

異文化対応 研修プログラム ＜パイロットバージョン＞

2023年10月

全国国際理解教育・海外子女教育
研究協議会

【前半】

理論編

1 目的

派遣教員のカルチャーショックとリエントリーショックに対して、理論的な知識から自分の状況を客観的に理解させ、自らの思考や判断のもとで、異文化適応や自文化復帰が円滑に行われるようにする。

2 理論

異文化適応に関する Berry の文化適応モデル、Ting-Toomey & Chung による W 字曲線モデル、Albet Ellis の論理療法などを参照する。

また、全海研の活動の中で得られた情報について、理論との架橋に配慮しながら、派遣教員の経験を客観的な視点から分析した仮説をもとに、様々な適応課題への対応方法を紹介する。

3 方法

- ・カルチャーショックとリエントリーショックの仕組みを説明することで、客観的な自己理解を支援する。教員の適応課題は、子供の適応課題でもある。教師が自らの適応課題に向き合うことは、子供の適応と発達を支援することにつながる。
- ・自らの状況を正しく判断しながら、現場に即した形で対応できるような視点や考え方を示す。
- ・困りごとの共有は大切だが、ものの見方、感じ方のレベルまで遡っていくことで、新しいメンタルセットや行動パターンを発見できるように仕向けていく。そのレベルにたどり着くために、現状を読み解くキー概念を提供する。
- ・教員の成長の過程や適応の過程に、学力の3要素の視点から光を当て、なかでも自らの思考・判断、教えに向かう力や人間性のありようを再検証して、在外教育施設での体験を再構成する。教師自身の学びと子どもの学びにホリスティックな循環を持たせる。ここにナラティブな学びへの入り口がある。
- ・派遣体験を批判的に振り返り、ロールモデルを提供して、自らのキャリアデザインを積極的に構築する姿勢を持たせる。
- ・こうしたプロセスの中で、自らの適応課題を「概念による理解」を通して解決することを学び、子どもの適応課題やさらには学習プロセスにも生かせるようにする。IBをはじめとする教育改革の方向性と合致させている。

4 基本概念

(1) Obergのカルチャーショック論

人が無意識に獲得した生活習慣や儀礼、規範等が異文化社会では通用しなくなることで生じる不安感をObergはカルチャーショックと名付けた。一般的な傾向として4つの過程があるとする。

- ① 異文化に魅いられる「蜜月期」
- ② しだいに様々な困難に直面する「敵対・攻撃期」
- ③ ようやく適応し始める「回復期」
- ④ 現地社会にうまく順応できる「適応期」

(2) カルチャーショック成長論

Adlerは、カルチャーショックを「自己への気づきと成長を引き出す体験であり、しかも異文化について学ぶチャンスである」とする。決して負の側面だけではなく、様々な課題を克服しストレスに対応することで、異文化理解、自己啓発などの成長を促していくと考える。その過程は5つに分けられるが、Obergの4つの段階とほぼ類似している。

- ① 異文化との接触（初期ショック）
- ② 自己崩壊（移行期ショック）
- ③ 自己再統合
- ④ 自律（安定期）

⑤ 独立

Adlerのように、カルチャーショックを肯定的にとらえる研究者にはTing-Toomey & Chungがおり、カルチャーショックの克服によって、「幸福感や自信の向上、曖昧さへの耐性の強化、社交能力や柔軟性の獲得、自己や自己を取り巻く他者・環境に対する楽観的視点といったの獲得といった肯定的な効果や個人の思考・経験の限界を押し広げる結果をもたらす」⁽¹⁾とする。

(3) 異文化適応の4つのパターン (Berryの文化適応モデル)

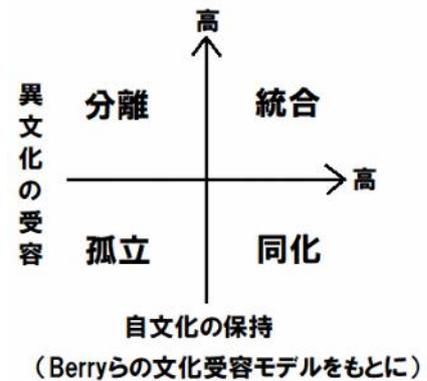
異文化適応には、自文化（文化的アイデンティティ）と異文化に対する態度をどのように調整するかで、「統合」「同化」「分離」「孤立」という4つのパターンをBerryらが提示している。

①統合・・・自文化が保たれ、かつ異文化もうまく受容できた状態である。日本人としてのアイデンティティを保持しながら、うまく異文化ともお付き合いできる状態。

②同化・・・日本文化から離れて、派遣国の異文化を無条件に受け入れてしまう状態。いわゆる異文化に過剰に順応して、日本人としてのアイデンティティを喪失する、〇〇かぶれの状態。

③分離・・・同化の逆で、異文化に反発したり、低く見たりして、日本文化の優秀性を主張する状態。派遣国にしながら、日本人コミュニティで、日本的なものに囲まれて生活し、異文化を受け付けようとしない状態。

④孤立・・・自文化への自負もなく、異文化に対しても拒絶的な状態。自分の海外生活そのものを否定したり、拒否したりしようとする。



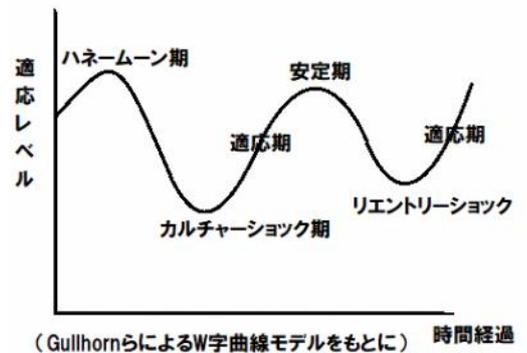
(4) 適応のW字曲線 (異文化適応の時間経過)

カルチャーショックは、異文化への参入時だけでなく、自文化への復帰の際にも起こることが知られている。Gullhornらは、後者を異文化参入時のカルチャーショックと分けるために、リエントリーショックと名付け、異文化への適応過程のU字曲線に、帰国時のリエントリーショックへの再適応の過程をつけ足したW字曲線として作成した。

このW字曲線の過程により詳細な心理的な状況を加えたTing-Toomey & Chungによる改訂版W字曲線を河内智子が紹介している。こちらのほうが、在外教育施設の派遣教員の実態により即したもののようと思われるので、河内の論文⁽¹⁾から次に引用する。

A Honeymoon Stage (蜜月期)

新しい環境の全てが新鮮で面白く感じる。孤独感や望郷の念を感じることもあるが、それよりも知的好奇心や新しい出会いに対する感情の高まりが勝る時期。



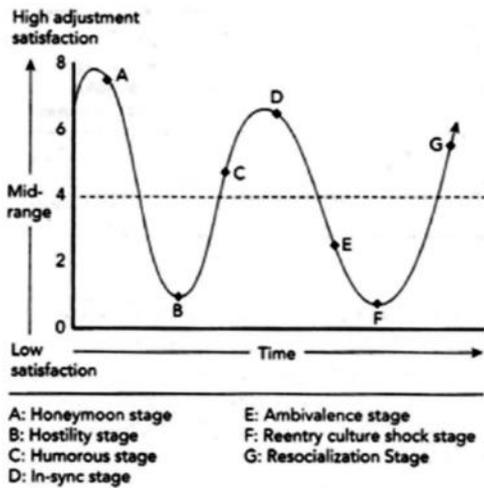


図1 : Revised W-Shape Adjustment Model
Ting-Toomey, S. & Chung, L.C. (2012)
Understanding Intercultural Communication (2nd ed.) p.102 Figure 5.1 (著者・出版社より許諾を得て転載)

B Hostility Stage (闘争期)

いわゆる「カルチャーショック」の最も深刻な時期。やることなすこと全てがうまく行かないように感じ、無能力感と自信喪失に見舞われ、過度に攻撃的・敵対的になるかあるいは徹底的に内向きになる時期。

C Humorous Stage (ユーモラス期)

自他の文化を客観的に見ることができ、どの文化にもプラス面とマイナス面があることに気づく時期。自らの失敗を笑い飛ばすことができ、また新たな友人関係や人間関係を築き始める。

D In-Sync Adjustment Stage (同期適応期)

現地社会にうまく溶け込み、言語も不自由なく操れ、居心地良く感じる時期。アイデンティティも安定し、一見異様に思える習慣や人々の行動についても解釈できるがゆえに新しい状況に直面しても正しい選択をしてうまく乗り切ることができる。

E Ambivalence Stage (アンビバレントな時期)

帰国が近づき、安堵感と名残惜しさなどの相反する感情が混在する時期。帰国後、現地滞在中の様々な異文化体験について家族や友人に話すのを心待ちにしながら現地を後にする。

F Reentry Culture Shock Stage (再入国カルチャーショック期)

帰国後予想外の衝撃に直面する時期。自身の「すばらしい」異文化体験について周囲が無関心であることに對する失望や、アイデンティティの揺さぶりを経験するが、通常帰国に際しそのような経験をすることは予期していないため、この時期に受ける衝撃は渡航時の衝撃よりも大きいと言われる。

G Resocialization Stage (再社会化期)

帰国後の「再社会化」期。再社会化行動は以下の3パターンに分類される。

ア assimilate (同化)：異文化で培った考えやスキルは心の片隅にしまいこみ、渡航前の役割や生活に戻る。

イ alienate (疎外)：自国社会になじむことができず、帰国後もことあるごとに海外に居場所を求める。

ウ transform (変革)：自文化と他文化のよいところを融合させて自文化での生活を豊かなものにする。物事を複眼的に捉え、状況や相手に応じて柔軟かつ思慮深く行動するようになる。

この研究には、河内によれば様々な批判もあるとするが、在外教育施設への派遣といったある一定の固定された役割を持つ集団である派遣教員のカルチャーショックとリエントリーショックの助教については非常に的確に表していると考えられる。

(1)「変化・転機についての振り返りを通じた異文化適応教育の試み—異文化適応のW型曲線モデルと変化に対処するための4Sモデルを用いて—」河内智子；国際経営論集No.48;2014

(5) パニックゾーン・ラーニングゾーン・コンフォートゾーン

ヴィゴツキーの学習の最近接領域に始まる学習領域の研究からは、Tom Senningerによる学習領域モデルが、派遣教員の海外体験を理解するうえで参考になる。

Senningerは、学習を次の3つの領域に分類する。

① コンフォートゾーン

慣れ親しんだ快適な領域で、リスクはない。自分のよりどころでもあり、既定の知識と手順で物事を進められる。これは、派遣教員にとっては国内である。

B

② ストレッチゾーン (ラーニングゾーン)

未知のものを学ぼうとするとき、これまでの安全な領域から一步出て、自分の能力や限界のギリギリのところまで学習する必要がある。ヴィゴツキーの学習の最近接領域ともいえる。

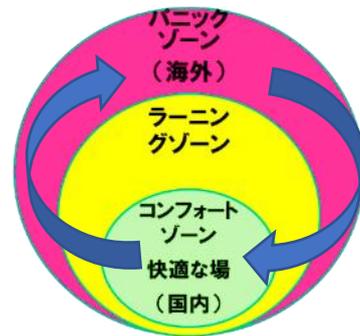
③ パニックゾーン

A

しかし、このラーニングゾーンを超えてしまうと、人は恐れを感じ、学習に対する好奇心は失せてしまう。まさしく、パニックゾーンに陥ってしまう。派遣教員の在外教育施設で体験は、このパニックゾーンからの要請に伴う学習のために、国内で培われた資質能力との接点が見いだせないと言える。

この学習領域の考え方をを用いるなら、派遣教員が在外教育施設へ派遣されるときにAの方向での異文化適応に求められる資質能力、そして、派遣教員が帰国した時（Bの方向）のパニックゾーンで獲得した資質能力をどのように国内の実践につないでいくか、という2つの大きなテーマが見えてくる。

まずは、A方向の移動で求められる資質能力について全海研の考え方を次に提案する。

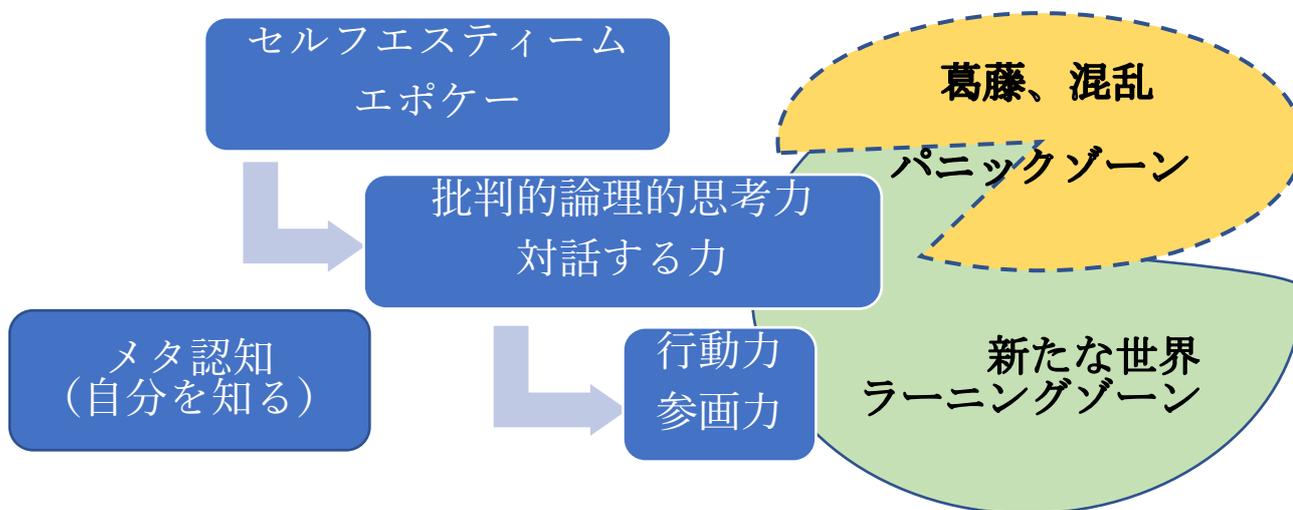


(6) 海外での適応のための態度・能力（全海研提案）

在外教育施設への派遣中に、仕事での成功や生活での順調な適応ができた教師には共通した資質・能力が見られる。そうした教師への聞き取りを中心に、派遣教員が海外において異文化に適応し、十分な国際性を獲得していく過程において、求められる3つの能力と2つの態度について提案をする。

3つの能力とは、対話する力と批判的・論理的思考力そして行動力・参画力である。2つの態度（心構え）とは、セルフエスティームとエポケーである。

セルフエスティームとは自己への確信、自尊感情である。エポケーとは、「判断留保」といい、解決できない問題や混乱・葛藤に直面した場合にとる態度である。それぞれの態度と能力は、下のような関係にある。



それぞれについて説明していく。

① エポケー、曖昧さへの対応、寛容さ

エポケーとは「判断留保・判断停止」すなわち「少し時間をください」「少しようすを見よう」という態度である。海外でたびたび直面する混乱や葛藤に対処する際の態度で、感情に対してストップをかけ、性急に価値判断や結論を急ごうとしない。海外での問題は、異文化とのギャップが大きいので、解決しないことも多い。そんな時に、自分の枠組みにこもってストレスをためるのではなく、自分自身の変容を待ったり、異文化のリズムに慣れたりなど、曖昧さへの忍耐、寛容さが求められる。

エピソード

「イギリスでは、家のどこかが悪くなって修理を依頼しても中々修繕にはやってきません。最初は、いらいらしたり、頭にきて何度も電話をしたりしました。でも、そのうちあきらめてしまって、家のどこかが使えなくても何とか工夫したりしてやっていけるようになるものです。」

② セルフエスティーム

いわゆる自尊感情や自己への誇りである。十分な自己の確立とも言える。「自分は自分だ」「自分にできる限りのことをやろう」といった「自分のかけがえなさの感覚」や「自分への自信」である。これらが派遣教員の行動力を支え、成功への確信、好奇心、チャレンジ精神、タフさなどの基盤となる。

また、文部科学省の国際教育調査検討委員会において「自らの文化・伝統に根ざした自己の確立」という表現があった。「自己の確立」には、日本の文化・伝統に根ざした行動規範や価値基準をもっていなければならないということでもあろう。下にセルフエスティームのチェック項目を示した。

- ア やればできるという自信がある。 ←→ うまくいくか常に不安である。
- イ 今はまっているものがある。おもしろいことが多い。 ←→ 退屈である。
- ウ 新たな目標に取り組める。 ←→ くたびれて何もしたくない。
- エ すぐに立ち直る。失敗を恐れない。 ←→ すぐに落ち込んでしまう。立ち直れない。
- オ 何事も自分ひとりのできる。 ←→ 誰かに頼ってしまう。
- カ 世間話が愉快だ ←→ 一人でいるほうがいい。

③ 批判的論理的思考力

思考力・判断力は、義務教育段階で育成すべき主要な資質能力であるが、教師自身にとっても思考力は大切な能力である。思考力をBloomがスキルとして分類しているが、その中でも在外教育施設では「批判的思考力」は重要である。

そもそも、日本文化はコンテンツ重視のハイコンテキスト文化である。どうしても情緒的に判断しがちだが、それは異文化適応においては危険な考え違い・思い違いを招いてしまう。

		思考のスキル	批判的論理的な思考力について 相手の主張の論点や視点をとらえる 多面的な視点から物事をとらえる 考えや意見の根拠や理由を把握する 考えの進め方が論理的か 論理の飛躍はないか 使われている用語が共通の定義なのか 推測が含まれていないか 科学的な根拠はあるのか メリットとデメリットなど、相反する考えが対等な立場にあるか 議論の前提が明確か 議論の仮説が適切か 次の誤った論拠はないだろうか ・相関関係と因果関係をいっしょにしていないか ・特殊な事例を一般化していないか ・アナロジーで推論していないか ・流行に流されていないか ・偏見はないか ・ステレオタイプな論理になっていないか 意図的なごまかしはないか ・メディアに嘘はないか 等
記憶	理解	記憶するものが自分の知識の中に組み込まれる 記憶したものを思い出す 解釈する 例をあげる 分類する 要約する 推測する 比較する 説明する	
批判的思考		論点や視点をとらえる 議論の根拠を見出す 論理的な一貫性はあるか 仮説・前提を吟味する 誤った論拠に気づく(相関と因果関係の違い、一般化、アナロジー、流行、偏見、ステレオタイプ)	
応用	評価	与えられた課題を実行する 自分たちで課題を見つけて実行する チェックする 批評する	
創造		新たなものを考え出す プランニングする	

また、教室での教師の発言は、批判的思考力によってしっかりと吟味されなければならない。まさに、海外での文化理解における基本的なスキルと言えるだろう。上の表にあるように、「誤った論拠に気づく(相関関係と因果関係の違い、一般化、アナロジー、流行、偏見、ステレオタイプなど)」ことで、まず教師自身の異文化理解に歪みがないかを点検しなくてはならない。

異文化社会での生活は、批判的思考訓練の場でもある。自分の判断基準や価値判断を、常に当該国の基準と参照して、時には組みかえる作業が求められるからである。安易な判断や表現は、知らないうちに差別や偏見を自分のまわり構築してしまう。また、発言しないとしても、自分の中に生起するさまざまな考えや感想を、批判的に吟味して、十分に統合された思想を培う必要がある。さもないと、異文化適応が好ましくない方向へ偏向されてしまう。

エピソード

「仕事中に昼寝をしているタイ人の用務員さんを見て怠け者だと言う先生がいるけれども、本当にそうだろうか。彼らはクーラーのない生活だから、当然夜も寝苦しいはず。暑期になれ

ば、タイの中でも暑さはひときわ厳しいのですから、睡眠不足で昼寝をするのは当然かもしれない。怠け者と決めつけるのは、いかがなものかと思うようになりました。」

④ 対話する力

まず言葉の問題があるが、それを乗り越えてコミュニケーションを交そうとする強い意志が求められる。誰もが自国の言葉や文化に誇りを持っているので、その国の言葉を学ぶことは対話する力の基本的な部分である。さらに対話する力というのは、ただ日常会話に不自由しないレベルではなく、なにか課題が起きた時にその解決に向けてコミュニケーションできる力を指している。また、外国人とともに働いたり活動したりするときに意見を交わせる力である。また、グローバル言語としての英語は、英語を母語としない人々との共通の第2言語として非常に有用なツールでもあることも確認しておきたい。

エピソード

「言葉は通じなくても、心は伝わるとよく言われますが、本当は心が通じているのではなく、伝えようという熱意を相手を感じているのです。外国人がその国の言葉で懸命にコミュニケーションをとろうとする姿勢は好ましく感じるものです。でもこれはあくまでも対話の第1歩です。しばらくすると、もっと意味のある会話をしたいと感じてきます。日本にいる外国人に最初日本語で話されると驚きますが、すぐに日本にあんなに長くいるのに日本語ができないんだ、と思うのと一緒ですね。」

⑤ 行動力・参画力（平和と正義への関わりと参画）

国際理解教育の最終目標は、正義と平和のために活動できる力、協働する力である。UNESCO憲章では、「戦争は人の心の中で生まれるものだから、人の心に平和の砦を築かねばならない」とする。国際理解教育には、平和を愛し、貧困や差別、不正から地球上のあらゆる人間を解放していこうという大きな理想がある。我々は、互いにつながりあい、影響を及ぼしあう仲間であり、この地球という惑星に乗り合わせた「宇宙船地球号」の同胞である。そこに生まれる感覚を「国際感覚」「地球市民的感情」「グローバル意識」と呼んで、子どもたちに大きな理想と夢を示すのが国際理解教育の目的なのだ。

エピソード

「私の場合、一人の留学生からすべてがスタートしたように思います。留学生を通して、担当者と知り合い、担当者を介して責任者と出会う。それらはすべて、海外派遣中に何度も経験してきたことです。すべての派遣教員が『現地理解教育』を進めていくために、未知の人や世界に果敢に飛び込んでいき、交流や見学などを仕組んできたのではないのでしょうか。その経験が大きな力となります。外部機関とのハブの役目をするのは、帰国教員の得意とする分野であるべきです。」

⑥ メタ認知

自らの状況をどれくらい正しく判断できるかということである。つまり、パニックゾーンに自分が置かれているという特殊な状況を客観的に理解して、自らを冷静に内省できる力である。そのためには、いくつかのキー概念をツールとして使い、自分の状況を読み解いていけばよい。

例えば、そのツールは、Berryの文化適応モデルやTing-Toomey & Chungの改訂版W字曲線である。この理解ツールを用いて自らを客観的にとらえるだけでなく、この力は子供たちの無自覚の適応障害についても大きな理解の助けとなるだろう。異文化適応は、これまですべて個人の課題として等閑視されている。しかし、異文化適応こそ、派遣教員が最も熟知せねばならない。

教師自身が、自身の適応の状況をきちんと把握し、最適の状況に向けて努力する姿勢が重要であり、その努力が結果的に子どもたちにも好ましい適応を促すことになる。

さて、異文化適応の過程を例に挙げながら、メタ認知をさらに詳しく説明する。

ベリーによれば、「文化的アイデンティティや文化的特性を保持することに価値を置くか」と「異文化の集団と関係を持つことに価値を置くか」の2つの規準の組み合わせによって、異文化適応は、次の「統合」「同化」「離脱」「境界化」の4つに分類される。

① 統合・・・文化的アイデンティティと特徴が保たれ、かつ異文化の集団と関係が保持されている状態。日本人としての固有のアイデンティティを保持しながら、うまく異文化ともお付き合いできる状態。

② 同化・・・文化的アイデンティティと特徴は保持されずに、異文化集団との関係に力が入っている状態。いわゆる異文化に過剰に順応している。〇〇かぶれ状態。

③ 離脱・・・文化的アイデンティティと特徴は保持されているが、異文化集団との関係が保持されていない状態。日本人コミュニティで、日本的なものに囲まれて生活する。

④ 境界化・・・文化的アイデンティティと特徴は保持されていないが、異文化集団との関係も保持されていない状態。自己の海外生活そのものを否定、拒否する。

・「同化」のエピソード

ヨーロッパや北米に多い。「接触」のステップで欧米文化にかぶれてしまい、あっという間に「同化」してしまう。日本批判が多く、帰国後も自慢話が続く。現地の価値観や思考様式に完全に染まってしまう。しかし、時間がたつと、欧米社会の日本人に対する差別意識にぶつかり、さまざまな葛藤や危機が訪れることがある。そこをうまく乗り越えられずに、同化ではなく逆に次の離脱や境界化へとになってしまうこともある。

・「離脱」のエピソード

ある教師は、3年の派遣期間中に職場と家庭の往復だけで現地言語の学習もしなかった。生活の場は、日本人町と言われるような日本人密集地域で、日本の生活用品にも不自由することはない。通勤途上の光景や伝聞としての異文化理解が中心である。安全で整備された日本人社会で「離脱」している。アジア、アフリカ、中南米に多い。また、挫折をへて「離脱」する場合もある。派遣当初は積極的に現地文化に飛び込んだが、あるとき不愉快な体験をしてからは現地批判が増えて、早く帰国したいと言うようになる。この場合も「離脱」である。

・「境界化」のエピソード

現地との交流や言語学習もうまくいかないために異文化に批判的であるが、自文化を強く保持しているわけでもない。常に海外生活への迷いがある。また、文化的な「葛藤」はあっても、そこから抜け出せずに価値基準が定まらない。最終的には海外生活そのものに拒否的となる。

・「統合」のエピソード

現地理解と自文化の継承という、相反する価値観に対して、調和の取れた思考や反応、行動をとることができる。紆余曲折があっても、最終的にはバランスのとれた状態で海外生活を送っている。結果として外国人社会に無理なく溶け込んで、現地人とネットワークを形成したり、日本文化の発信や伝達をしたり、どれもうまくこなすことができる。最も望ましい状態である。

この4つの状態は、一度獲得すれば変わらないというものではない。「統合」の状態にあっても、思わぬ事故で別の不安定な状態へ移るなど当たり前に起こる。統合が望ましいことは理解できても、それほど簡単なことではない。

しかし、自分の心理状態を、この4つのキー概念を用いて内省することで、客観的な自己理解を進められる。自分が今、どのタイプに陥っているのか、望ましい統合とはどのように離れているのかを考えられるだろう。こうして、自らの思考や感情を一つ上のレベルから分析することが、メタ認知である。

(7) 海外における過剰反応

私たちは、数多くの派遣教員の在外教育施設での勤務中に起こる問題行動を把握している。海外という特殊な環境の中では、国内では想定もできないような極端な考え方や行動に遭遇することがある。具体的には、パワハラやセクハラ、不倫などである。こうした事案は、そうした危険な性向を持つ教師によって引き起こされる偶発的な事故であると考えられてきた。しかし、教員世界で頻発する問題行動には、ある共通した要因が隠

されているのではないか。問題に遭遇したのは、ただ運が悪かったのではなく、在外教育施設には問題行動を引き寄せる環境があるのではないか。

一つの仮説として、「海外での過剰反応－過去のマイナス要因の行動化」を提案して、問題行動への予防的な対応を考えてみたい。

海外での問題行動は、問題行動を起こす人自身が持っている要因と、その要因を問題行動へと変える在外教育施設特有の引き金によるという仮説である。一種の海外での適応反応ととらえられるが、特殊だが望ましくない逆適応ともいえる。まず、問題行動を起こす人自身が持っている3つの要因と、それが問題行動を引き起こす環境上の3つの引き金について述べる。

① 過去のトラウマ（要因1）

過去に体験した失敗体験や嫌な思い出が、要因になることがある。例えば、職場でのいじめやからかい、仲間外れなどがある。また、学級崩壊や保護者からのクレーム、上司による低い評価、同僚からの軽視なども当たるだろう。こうした要因を抱えていると、被害者から加害者へと立場を変えることがある。

A 派遣校での年次による序列（引き金1）

在外教育施設では、ほぼすべての教師に海外経験がないために、派遣年数の長さによって、校内での序列が決まる。1年目の「何もできない・わからない」から3年目の指導的な立場という序列の大きな変化が生まれる。この意図せぬ序列によって、上位の立場にたつことで過去のトラウマを逆転することができる。海外の狭く限定的短期的な人間関係の中では、これまで持ちえなかった高位のポジションを得る場合もあるからだ。

② 抑圧された願望・満たされない願望（要因2）

自分のやりたいことができない、望みどおりにならないといった思いは、誰しもが持っている。学級担任などの校内人事、さらには管理職試験など、トラウマまではいかないが、抑圧された願望や満たされない思いを持つことがある。

B 国内のしがらみからの解放（引き金2）

国内では、豊かな人間関係－それも同時的なつながりに加えて継時的な世代をこえたつながりによって、「その人の振る舞い」が良くも悪くも固定化している。相談できる相手や気晴らしできる仲間、そして尊敬の対象と接するなど、安定的な人間関係の中で生きている。また、職場環境も安定した組織があり、権威的な指示や命令によって運営されている。しかし、海外ではそうしたしがらみから教員は解放され、国内で抑圧されていた無意識の思考や感情が肥大化して、極端で非常識的な行動をとらせるのではないか。単身赴任の教員は、孤独の中で思いつめてしまう。また、シニア派遣者は、すでに定年退職という自由な立場からの派遣で、教育委員会という縛りもない。彼らは、やりたいようにやって、できなければ帰国するという自由な選択肢を享受する。

③ ストレス（要因3）

教師という仕事は、私生活にも気を使う身分上の制約をもつ全人的な仕事である。国内では、私生活に気をつかう場面は少ないが、海外の邦人社会では私生活の立ち居振る舞いにも強力なストレスがかかる。また、仕事を持たない保護者の学校への関心は高く、そうした対応でもストレスフルである。精神的なストレスは、思わぬ行動へとつながることがある。

C 派閥化（引き金3）

海外では、年次による序列化につながるもう一つの課題は、派閥化である。派閥は、年次によるものから、派遣都道府県、さらには主義主張の違いによるものなど多彩である。ストレスフルな人間関係や不安定な職場環境では、安定的で共通した考えや感じ方を持つグループが生まれやすい。そして、この派閥は様々な問題行動を引き起こすきっかけとなる。

この過剰反応仮説は、多数の事例から導き出しているが、十分に検証されてはいない。しかし、頻発する在外教育施設での問題行動を少しでも防ぐための手立てを提案するヒントになるだろう。

次に具体的な予防策を挙げる。

① 派遣選考における履歴のチェック

派遣教員でなくとも、誰もが3つの要因を多かれ少なかれ持っているはずである。しかし、選考時の提出資料や面接によって、過去の履歴の中でこうした要因を抱えていることが明確になった場合には注意する必要がある。海外では、それらの要因が3つの引き金によって、予期せぬ好ましからぬ形で行動化されるからだ。

② 安定的で民主的な職場環境の構築

年次による序列や派閥が生まれるような職場環境は、望ましくない行動を生んだり、それを容認したりしやすいと言えるだろう。在外教育施設は、毎年多くの教員が入れ替わるために、職員集団は常に不安定な状態に置かれている。だからこそ、安定的で民主的な職場環境の構築に意図的に全職員が取り組む必要がある。それには管理職のリーダーシップだけでなく、他者を尊敬し互いに認め合う学校風土が醸成されなくてはならない。

③ 意図的な人間関係の構築

ある派遣校長はカラオケセットを買って赴任した。ある校長は、派遣教員を個別に食事に招待した。どれもが、意図的な人間関係の構築のためである。教員の孤立は、海外ではあってはならない。

④ シニア派遣者の事前研修と外部評価の仕組みづくり

シニア派遣者は、所属教育委員会がなく、個人的な動機によって派遣される。また、派遣校では定期面談がキャンセルされたり、校務分掌が特別扱いされたりなど、孤立しがちである。だからこそ、事前研修や評価の仕組みが重要である。現在のように、シニア派遣者を個別な応募にとどめておくのではなく、応募段階・研修段階・派遣中の3つの段階に応じた指導やカウンセリングができるような機関や仕組みを作る必要があるだろう。

(8) リエントリーショック（逆カルチャーショック）

派遣教員の帰国時のリエントリーショックいわゆる逆カルチャーショックについては、あまり話題に上がることはない。なぜなら、派遣教員は帰国後、全国の都道府県に分散して戻るので、まとまった事例としてリエントリーショックが報告されないからである。しかし、派遣教員の帰国後の活動は大きな期待を込めて語られると同時に、本人の無自覚と周囲の無理解によって、完全に在外教育施設派遣を否認するような状況に陥ることもある。リエントリーショックとその後の派遣教員のキャリア形成について、前述のTing-Toomey & Chungによる改訂版W字曲線が的確に分析している。

彼らによる「再入国カルチャーショック」とその後の「再社会化期」の概念を用いて、派遣教員の実態に当てはめてみると次のようになる。

【再入国カルチャーショック】＝リエントリーショック

Ting-Toomey & ChungによるReentry Culture Shock Stage（再入国カルチャーショック期）では次のように説明されている。

「帰国後予想外の衝撃に直面する時期。自身の『すばらしい』異文化体験について周囲が無関心であることに對する失望や、アイデンティティの揺さぶりを経験するが、通常帰国に際しそのような経験をすることは予期していないため、この時期に受ける衝撃は渡航時の衝撃よりも大きいと言われる。」⁽¹⁾

派遣教員は、帰国当初は自分の経験を伝えたいという気持ちや期待感によって高揚した気分となっている。しかし、Ting-Toomey & Chungが指摘するように、思ったように受け入れられずに、次のような気分になり込む。

- ・違和感（派遣前は当たり前だったことが、帰国後、違和感や奇妙な感覚をもってしまう。）
- ・疎外感（普段の会話の中で、相手の価値観や考え方に乗り越えられない違いを感じてしまう。）
- ・戸惑い（国内の変化や話題についていけない。海外の生活習慣がつかえてしまう。）
- ・落ち込み（自分の経験が受け入れられないことへの失望を感じる。）

「ちょっとおかしいな」「こうしたほうがいいのでは」といった思考にとらわれて、それを発言しても、あまり受け入れてもらえないことも多い。自分では気づかないうちに、異文化の洗礼によって日本ではなじまない行動をとってしまう結果、「海外かぶれ」と思われて、周りに拒否感が生まれてしまう。

【再社会化期】

Ting-Toomey & ChungによるResocialization Stage（再社会化期）は次の3つに分類されている。

ア assimilate（同化）：異文化で培った考えやスキルは心の片隅にしまいこみ、渡航前の役割や生活に戻る。

イ alienate（疎外）：自国社会になじむことができず、帰国後もことあるごとに海外に居場所を求める。

ウ transform（変革）：自文化と他文化のよいところを融合させて自文化での生活を豊かなものにする。物事を複眼的に捉え、状況や相手に応じて柔軟かつ思慮深く行動するようになる。

実は、多くの派遣教員が帰国当初のリエントリーショックを経て、ア同化するかわりに「派遣隠し」への道をたどっている。せっかくの派遣体験が十分に生かされないことは、本人はもとより研修として位置付けられている派遣事業の趣旨からしても残念なことであり、大きな課題である。派遣時のカルチャーショックと帰国時のリエントリーショックをいかに緩和して、派遣教員のアイデンティティを構築できるようするかが、この研修プログラムの最大の目的でもある。

イ疎外となるのは、派遣の現職教員ではあまり例は見られない。しかし、国内の正規教員ではない、現地採用の教員は、帰国後の教職の保障はないために、現地や別の国に渡航したまま、別の仕事につく事例がみられる。プレ教師（国内の採用試験に合格できずに、年度ごとに臨時的任用教員として雇用される教師が、在外教育施設に派遣される仕組み）についても、帰国後の雇用先の不安定さが解消されない限り、この「疎外」のパターンが見られるだろう。

最も理想的なキャリア形成は、ウ変革であろう。教師としては、全く違う視点からの発想が、国内の従来の学校文化に新たな刺激を与えるという効用がある。また、帰国子女や外国人子女が国内校に編入学した際に彼らの心理的な不安や混乱を切実な思いとして理解できるのは派遣教員しかない。

具体的には次のようなキャリア形成が見られる。

- ① 派遣経験を話したり、それにつながる活動を直接したりするのではないが、自分の成長としてとらえ、日々の教育活動に新鮮な気持ちで取り組んでいる。
- ② 学校で国際理解教育を推進するだけでなく、帰国子女や外国人子女の受入れやカウンセリング、日本語指導など、海外との人的移動の接点において活動している。
- ③ 在外教育施設派遣がもつ経験の広さや深さ、魅力を職場で伝えながら、県や市町の研究団体に後進の育成に努めている。
- ④ 外国人子女の日本語教育に取り組み、行政や民間にも働きかけ、地域ぐるみの支援を行っている。
- ⑤ 海外で培ったコミュニケーション力や人間関係形成力をもとに、教育改革を念頭に学年経営・学校経営を進め、管理職を目指している。
- ⑥ 課題解決能力や柔軟性を評価されて、指導主事として教育委員会で活動し、学校教育を行政の視点から改めて問い直している。
- ⑦ インターナショナル校でのIB教育に触れるなど在外教育施設での経験から、より最新の教育の動向に関心を深め、学会などで研究者としても活動している。

（8）帰国時の自文化への復帰のための方法論（全海研提案）

多くの帰国教員が話すように、海外での経験は日本の環境とはあまりにもかけ離れており、それを国内の実践にどのようにつないで良いかがわからない。前述のパニックゾーンからコンフォートゾーンへの移動（Bの方向）において、パニックゾーンで得た資質能力をいかにコンフォートゾーンで生かすかという課題である。在外教育施設での経験はパニックゾーンにおける教師の学びのプロセスであり、それをどのようにコンフォート

ゾーンでの仕事につなげるかという課題である。それは、派遣教員の個人的な課題にとどまらず、海外での知見をどのように国内校で生かしていくかという派遣システム自体の課題でもある。派遣教員の帰国報告にあった「この海外の実践と国内の実践をつなぐ接着材」はあるのだろうか。

派遣教員の海外での様々な体験は、現地の状況と一体化した散文的な形で保持されたり、伝えられたりすることが多い。現地の教育環境と日本国内の環境では、大きな違いがあり、それらを背景にした教育活動を単純に伝えても、どうしても汎用性に欠ける。「それは海外だからできること」として国内の教員は感じてしまう。仮に国内でも実践可能な取組であっても、そうしたフィルターにかけられてしまう。

それならば、派遣教員の側で、散文的で特殊な海外体験を、誰もが近づきやすい一般的なフィルターにかけて、国内の教師にも共通するわかりやすい視点で整理したうえで提供してはどうか。

全海研では、そのフィルターとして、国際理解教育の概念目標を提案している。全海研の17の国際理解教育の目標を参照して、派遣教員の体験や獲得した資質能力を説明することで、個人的な体験を「一般化」できるのではないかと。帰国報告で見られる特殊で散文的な体験報告を、国際理解教育の目標に沿った一般的で論理的な報告に変えていくのである。

全海研では、児童生徒が国際理解教育の中で身につけるべき資質・能力を、17の目標概念として分析した。右上の17の目標をご覧いただきたい。17の目標は、「知識」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性」という学力の3要素にあわせて分類されている。

海外のパニックゾーンでの環境は、どれだけ言葉を尽くしても国内のコンフォートゾーンの教師には想像もできないし、十分に伝わることはない。派遣教員の帰国報告は、ややもすれば「違い」

「驚き」にスポットが当てられて、本来の教育活動の姿が見えづらくなっている。それらを「見える化」するために、国際理解教育の目標という概念を使う。

W字曲線でも明らかなように、派遣教員は、帰国前に、だれもが安堵感と名残惜しさなどの相反する感情が混在しながらも、帰国後、現地滞在中の様々な異文化体験について家族や友人に話すのを心待ちにしている。そのままでは、多くの派遣教員は、派遣国で得た知識や経験の披露＝帰国教員の責務と考え違いをしてしまう。

また、知識や経験の披露は、1年もすれば賞味期限は過ぎて、だれからも飽きられてしまう。そして、W字曲線での再社会化の時期に、同化（異文化で培った考えやスキルは心の片隅にしまいこみ、渡航前の役割や生活に戻る。）あるいは疎外（自国社会になじむことができず、帰国後もことあるごとに海外に居場所を求める。）へと歪んでしまう。

そんな傾向から脱却して、自らの体験をもとに新たな「変革」のための重要な資本とするために、「むき出しの経験」を「国際理解教育の目標概念で再構成された物語」に変えるのである。帰国報告会では、思いつくままに経験を語るのではなく、目指した目標概念で整理された物語を語ることで、ただの思い出話・土産話ではなくなる。新たな実践を学校で提案するときも、必ず目標概念から始めることで、多くの同僚教師との協働が可能になるだろう。

では、具体的にどのように海外体験が、帰国後の国際理解教育の活動へつなげていくかについて述べる。

- ① 印象に残っている派遣中の自分の体験や実践が、国際理解教育のどの目標にあてはまるのかを検討する。
- ② 帰国後も子供たちに伝えたい、育てたいと考える目標を3観点にわたって選ぶ。

<p>○「知識」</p> <p>①国際協調・平和 ②文化的多様性と共通性 ③相互依存 ④正義・公共性 ⑤共生 ⑥持続可能性 ⑦民主主義</p>	<p>○「思考力・判断力・表現力等」</p> <p>①批判的思考力 ②課題解決能力 ③想像力 ④コミュニケーション能力</p>	<p>○「学びに向かう力・人間性」</p> <p>①人権意識 ②寛容・共感・エゴケー ③協力・協調性 ④誇り・自尊心 ⑤行動・参画・チャレンジ ⑥グローバルな意識</p>
--	--	--

- ③ 知識の観点についての目標は、派遣体験はあくまでもエピソードとしてとらえ、国内の実践では子供たちが学習の中で自ら気づき、調べて得た内容（知識）を大切にする。個人的な海外の事例や文物、現地人との関係は、あくまでも子どもの主体的な活動を引き出すためのものである。
- ④ 思考力等と学びに向う力等の観点の目標は、そうした資質能力を国内の子どもたちにどのように身につけさせるかという視点が重要である。自分の体験や実践を目標に落とし込んだ上で、国内校の子どもたちに最も適した題材や課題を新たに開発する必要がある。自分の海外体験や実践にこだわれば、同僚や学校レベルの広がりにつながらない。
- ⑤ 具体的には、「国際理解教育の目標シート」というワークシートに沿って、海外体験を再構成し、国内の実践へとつなげていってほしい。具体的には、実践編で試していただきたい。

【国際理解教育の目標シートの使い方】

- ① 海外体験振り返りシートに在外教育施設での経験や知見の中で、国内に伝えたい、国内でも生かしたいというものを書き出す。
- ② 書き出した経験や知見が、17の国際理解教育の目標のどの項目に当たるかを考えてみる。
- ③ 選び出した目標が、学力の3観点（知識・思考力等・学びに向かう力）すべてに割り振られえているかを確認する。もしも、割り振られていないとすれば、体験や実践の中で見逃している目標がある。
- ④ 海外体験振り返りシートを使って経験を書き出した後に、国際理解教育の目標シートに書き込んでいく。
- ⑤ 国際理解教育の目標シートでは、自分が国内で実践したい国際理解教育の最低でも3つの目標（3観点から最低一つずつ）について、具体的な実践計画を考えていく。最後に、国際理解教育の大目標をイメージとして作成する。
- ⑥ 帰国報告を作成したり、発表したりする場合には、国際理解教育の目標から具体的な事例報告の流れに沿って作成していくことで、国内での指導との接点がみえてくる。

また、これと連動して帰国報告についても見直しが必要である。国際理解教育の目標から再構成された帰国報告が、帰国後の活動の新たなきっかけとなってほしい。

【帰国報告の在り方】

従来の帰国報告は、次のようなパターンで構成されている。

- ① 派遣在外教育施設の概要の説明
- ② 在留国の歴史・地理・経済・教育について
- ③ 在外教育施設での実践について
- ④ 帰国後の抱負

しかし、この報告を国内教員が聞いた場合、海外の土産話としか聞こえない。なぜなら、海外というパニックゾーンでの体験は、国内の人間には想像も想定もできないものだからだ。派遣教員の感動は、かなり選りすぐったエピソードに厳選しない限り、国内ではうまく伝わっていかない。在外教育施設での実践も、同じ学校での取組であっても、その人的、物的環境もまるで異なり、抱える課題や困難も国内校と共通するものとは異なることが多い。よって、国内の教員や子どもたちにエピソードとしては大変興味深いものであっても、思考力・表現力等に関する内容や学びに向う力・人間性については、そのねらいを明確にして伝える必要がある。

そのために、国際理解教育の目標シートを活用いただきたい。特に、知識以外の2観点に関する実践や体験は、まず派遣教員がその目標を明確にとらえたうえで、目標に到達する手だとしての実践報告とすべきである。国際理解教育の目標に落とし込んで、国内の子どもたちに向けて、新たな教材や指導方法を開発する最初の一步が、帰国報告ではないだろうか。

以上の趣旨を踏まえると、帰国報告の組み立ては、次のようになる。

- ① 在留国・在外教育施設の日本国内との違いについて（一般的な説明ではなく、海外での特殊な状況をまず説明する。例えば、自然・文化・経済などの違い、そして在外教育施設の特殊な状況について。まず教育環境の違いや特殊性を示すことで、読み手の理解を促すことができる。）

- ② 国際理解教育の目標に即して、派遣時の体験や実践を報告する。学力の3観点それぞれの目標から、説明する。くれぐれも知識の観点の目標だけにならないように。子どもの指導だけでなく、自らの海外体験からの報告でもよい。(実践や体験を散文的に書くのではなく、国際理解教育の目標に落とし込むという作業を行ってから、国際理解教育の目標から書き起こしていく。読み手は、報告のねらいを把握できるだろう。)
- ③ 最後に、派遣時に焦点化した目標を、帰国後どのように実践していくかについて具体的に述べる。②で述べたように、知識の観点だけにならないよう、そして思考力等や学びに向う力の中のどの目標に焦点化して国内の環境の中で教育活動を行うかを述べる。また、海外での自分自身の気づきや取組を、国際理解教育の目標として帰国後、教育活動に取り入れ実践してもよい。

この③の部分が、帰国報告の要といえる部分である。多くの報告では、この帰国後の実践が単なる感想に終始していた。しかし、国際理解教育の目標から、自分の体験や実践を見直すことで、国際理解教育の知識目標から離れて、他の分野や教科指導の中で思考力等や学びに向う力の汎用的な資質能力の育成に取り組むきっかけになっていくと考える。派遣教員＝国際理解教育ではなく、派遣教員の資質能力は様々な分野において活用できるものであり、実際に国際理解教育以外の分野での派遣教員の活躍は目覚ましいものがある。

(9) 帰国後の派遣教員のキャリア形成について (全海研提案)

全海研では、派遣教員のキャリア形成において在外教育施設での研修は非常に大きく寄与するものと考えている。これまでは、派遣教員は、国際理解教育の分野のみでの活躍が期待されていたが、AdlerやTing-Toomey & Chungの研究で明らかのように、カルチャーショックの克服は「幸福感や自信の向上、曖昧さへの耐性の強化、社交能力や柔軟性の獲得、自己や自己を取り巻く他者・環境に対する楽観的視点の獲得といった肯定的な効果や個人の思考・経験の限界を押し広げる結果をもたらす」とされ、教師としての大きな成長をもたらすことがわかっている。

また、最近の総務省と文科省との共同研究「在外教育施設に派遣された教師に係る派遣効果に関する調査・分析」(令和4年3月)でも、国際理解教育分野での「多文化・多言語環境における指導能力」だけでなく、カリキュラムマネジメント能力や学校の管理・運営能力の伸び幅が報告されている。

知識の観点から	思考力・表現力等の観点から	教えに向かう力・人間性から
<p>海外の様々な知識や経験、人間関係を活用して、国際理解教育を学校や地域で推進する。</p> <p>帰国子女や外国人子女の対応で、心理面も含め海外生活の体験が生かされる。また、外国人への日本語教育に貢献する。</p> <p>○学校の校務分掌や市町村教育委員会から国際理解教育に関わる職務に配置され、海外の知見を活用する。</p> <p>○各都道府県の国際理解教育研究会や地域のボランティア団体、日本語指導教員などの活動を率先して行う。</p>	<p>ものの見方・考え方に変容が起こる。批判的な思考力や表現力を身に着ける。</p> <p>国際理解教育にこだわらず、柔軟な視点視座から様々な課題に対応できる。</p> <p>教育改革に対してグローバルな視点からスムーズに受容・理解でき、リーダー的な存在として推進する。</p> <p>課題解決のためのコミュニケーション力を発揮し、様々な課題解決にチームとして取り組める。</p>	<p>ものの感じ方・行動の仕方・態度が変容する。人権意識・寛容・異質性の受容など。メタ認知力が強まる。</p> <p>「異質なもの」「理解できないもの」の受容など、寛容性・協調性・エポケー・人権意識が、異文化・外国人との接触で培われる。</p> <p>児童生徒とのコミュニケーションの在り方や教育観が変わる。生活指導のありかた、授業や部活動指導が変わる。児童を個人主義的な視点から指導する。</p>
<p>✗ 個人的な経験や知識の披露、教材製作に留まり、学校での広がりのない実践に終わったり、自ら「派遣隠し」を行ったりする。</p>	<p>✗ 海外で身につけた異なるものの見方・考え方をどのように生かすのかわからない。</p> <p>✗ どうしても、海外での知見や体験から離れられず、次の一步がわからない。</p>	<p>✗ 校内での新しい方法や考え方を受け入れられない。教育改革やICT化にしり込みする。</p>

海外で働きたいという好奇心やコミュニケーション能力・行動力に秀でた教員が、そもそも海外を目指すのだから、帰国後も活躍するのだと言われてきたが、一定の効果があることが実証されたとも言えよう。教育委員会で勤務する指導主事をはじめ管理職には、比率的に派遣教員が多いことも頷ける。

右の表は、全海研が派遣教員に期待される「深い成長」にまで広げてまとめたものである。

派遣教員の直接的な寄与としては、国際理解教育の推進、帰国子女教育や外国人子女教育などがあげられる。国際理解教育の勘所、帰国子女や外国人子女の悩みは、海外生活を知るものでしか体感できないからだ。しかし、海外での苦勞が、国内の実践に直接的短期的に反映できないからと言って、派遣経験をなかったことにしてはいけない

派遣で身につけた知識は、見えやすく、わかりやすいが、もの考え方や感じ方、とらえ方についての変容は、帰国後の長い時間の中で熟成されていくものでもある。

派遣教員は、そうした変容に自覚的に生きることが求められる。帰国後の時間を経てからでも、もう一度在外教育施設での経験を、自分なりに深く吟味し、再構成することで、自らの内奥で起こっている深い成長の歩みに気づいてもらいたい。

また、派遣教員は海外の先進的な教育実践を見聞したり、実際に指導体験を得たりしたこともある。派遣教員は国内の教師以上に幅広い視野をもって、これからの未来を生きる子どもたちのために必要な教育改革の推進者としての役割についても自覚する必要がある。

（試論）【派遣教員のキャリア形成について】

・私たちは、在外教育施設派遣による教師の変化について、海外の知見という表面的な部分にのみ注目が向いていたことを反省する必要がある。派遣体験は、教師の教育観にとどまらず、人生観や人間観、社会観にも深い影響を与え、そこから多様な生き方・働き方・教育への向き合い方を判断し、選択していく。

この帰国後のキャリア形成において、派遣時の異文化適応の状況は大きな影響を与えている。適応については、派遣時はBerryのモデルが、そして帰国時はTing-Toomey & Chungのモデルが参考になるが、いずれも異文化の受容と自文化との保持という対立的な文化構造を基軸に考えられている。

Berryの異文化適応の4パターン

- ア 統合：自文化が保たれ、かつ異文化もうまく受容できた状態である。日本人としてのアイデンティティを保持しながら、うまく異文化ともお付き合いできる状態。
- イ 同化：日本文化から離れて、派遣国の異文化を無条件に受けれてしまう状態。いわゆる異文化に過剰に順応して、日本人としてのアイデンティティを喪失する、〇〇かぶれの状態。
- ウ 分離：同化の逆で、異文化に反発したり、低く見たりして、日本文化の優秀性を主張する状態。派遣国にいながら、法人社会にとどまり、異文化を受け付けようとしめない状態。
- エ 孤立：自文化への自負もなく、異文化に対しても拒絶的な状態。自分の海外生活そのものを否定したり、拒否したりしようとする。

Ting-Toomey & Chungの帰国後の再社会化行動の3パターン

- ア transform（変革）：自文化と他文化のよいところを融合させて自文化での生活を豊かなものにする。物事を複眼的に捉え、状況や相手に応じて柔軟かつ思慮深く行動するようになる。
- イ assimilate（同化）：異文化で培った考えやスキルは心の片隅にしまいこみ、渡航前の役割や生活に戻る。
- ウ alienate（疎外）：自国社会になじむことができず、帰国後もことあるごとに海外に居場所を求める。

しかし、派遣教員の帰国後のキャリア形成を考えるには、自文化－異文化対応を基軸とするのではなく、派遣者自身のものの見方・考え方の変容を基軸とするのが望ましいのではないか。すなわち、文化をどのようにとらえるかという視点から、そのとらえ方の根底にあるものの見方・考え方にまでさかのぼることで、キャリアを類型化できるのではないかと考えた。

教員のものの見方・考え方は、学校文化によって規制されるので、「思考力・判断力・表現力等」と「学びに向う力・人間性」という二つの観点から、その変容を観察するのが適当である。この二つの観点から、異文化での経験から始まるキャリア形成を分析する。

まず、「思考力・判断力・表現力等」については、次のような変容を派遣教員に促す。

- ・異文化との接触を通じて、批判的論理的な思考力を駆使し、文化の多様性と共通性について、様々な視点・視座から理解・判断することができる。

・異なる文化を持った人々とコミュニケーションをとりながら、課題解決に取り組むことができる。

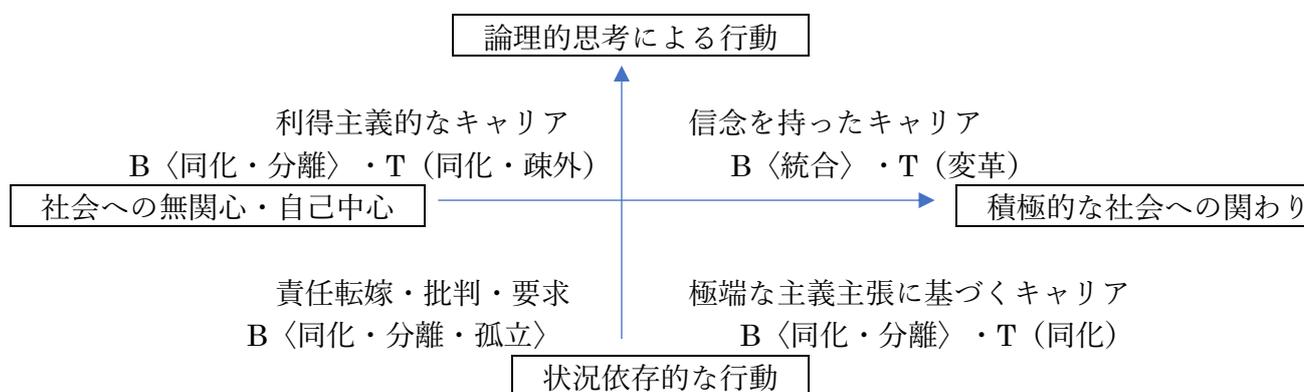
批判的論理的な思考力や判断力、コミュニケーション力が伸長するが、ここでは「批判的・論理的な思考力」にスポットライトを当ててみる。派遣教員は、出来事やそれに関わる言説を無批判に受け入れたり、行動化したりする状況依存的な態度から、批判的で論理的な思考と意見の異なる人とのコミュニケーションによって自ら判断しようとする態度へと成長していく。ここで「批判的論理的な思考力」をどれだけ身に着けたかによって、帰国後のキャリアの中で大きな違いをもたらす。

次に、「学びに向かう力・人間性」の観点からは、在外派遣を通じて次のような成長がみられる。

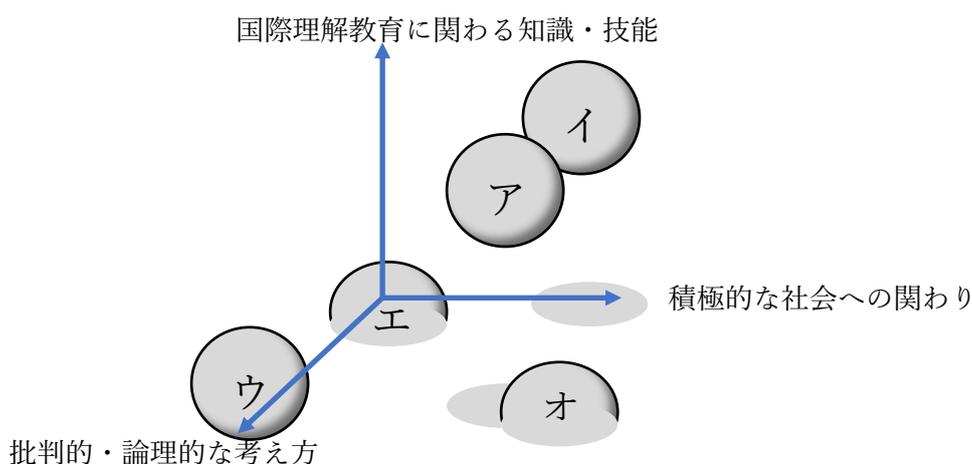
- ・主体的に異文化から学ぼうとする。また、異文化との接触の中で自らの姿をメタ認知できる。
- ・異文化社会において、異なる文化を持つ人々と協力したり、協働したりすることができる。
- ・健全なセルフエスティームを保持し、自文化や所属する集団への誇りを持っている。
- ・困難な場面においても、常に寛容で冷静な行動をすることができる。

これらは、「よりよい社会・世界の創造のために、ある信念や洞察、価値観を持って主体的に行動する」という軸で考えられる。社会への無関心や自己中心性、損得勘定といったレベルから、積極的に社会に関わろうという姿勢、鋭い自己認識（メタ認知）を涵養したと言える。

この2観点の資質能力「批判的論理的思考力」と「積極的な社会への関わり・メタ認知」のレベルによって、帰国後の4つのキャリア形成が大きく変わってくる。文化適応の視点からBerryの適応モデルをB〈 〉で、Ting-Toomey & Chung の再社会化行動のモデルをT（ ）で、マトリックスの中に追記・補充した。



ここに、国際理解教育に関わる知識の活用の有無の軸を付け加えると、派遣教員としての独自のキャリアがより立体的に浮かび上がってくる。



では、具体的にこの座標軸上に現れた4つの帰国後のキャリア形成について述べる。

- (ア)と(オ) 信念をもったキャリア形成
- (イ) 極端な主義主張に基づくキャリア形成

(ウ) 利得主義的なキャリア形成

(エ) 責任転嫁・批判・要求に基づくキャリア形成

(ア) 信念を持ったキャリア形成

在外教育施設の派遣中に、うまく異文化に適応できた、いわゆる「統合」できた教員は、帰国後も「論理的な思考力等」と「積極的な社会への関わり・メタ認知」を発揮し、実り多いキャリアを形成する。(ア)は、海外での経験をキャリアの中でうまく活用している、派遣教員の典型的なキャリアである。しかし、(オ)のように、国際理解教育から離れたとしても、海外で得た資質能力は十分にその後の人生においてプラスに作用するだろう。帰国後の再適応は「変革」に当たる。

(ア) 国際理解教育の推進者 (ア) 外国人子女・帰国子女の支援者 (オ) 優れた学校のリーダー

(オ) 全く異なる職種での活躍

(イ) 極端な主義主張に基づくキャリア形成

社会的な関心が高いけれども、批判的論理的な思考やコミュニケーションが不十分な場合、非合理的で極端な主義主張の傾向が強まる。集団主義的権威的なキャリアに向かうだろう。改革よりは保守的、教条主義的な傾向が強く、異文化体験はしまい込まれ、日本文化優先へと傾く。派遣中の適応は、自文化と異文化の統合がうまく取れない「分離」「同化」「孤立」です。帰国後は「同化」「疎外」となる。

(イ) 外国人児童生徒の排斥あるいは拒否 (イ) 極端な保守主義 ○派閥主義 ○現状維持

(ウ) 利得主義的合理的なキャリア

社会に関わろうとする意識が低ければ、利得的効率的な考え方に偏っていく。理念理想で行動するより、損得勘定や状況依存的なモチベーションが大きくなる。一見、合理的で科学的な判断も、裏付けとなる価値観がなければ、自己的動機が優先してしまう。海外での適応も「分離」「同化」「孤立」が多く、帰国後も「同化」「疎外」となる。

(ウ) 派遣体験を別の仕事で生かす ○欧米の合理主義に傾倒 ○割りきった仕事ぶり

(エ) 責任転嫁・批判・要求に基づくキャリア形成

海外での適応は「孤立」である。帰国後も、自ら信じる価値観もないまま、迎合的場当たりの判断によってキャリアを形成していく。自らの生き方に責任を取らず、行動をしない要求や評論家然とした姿勢となる。海外体験を常に第三者的に論じ、当事者性に欠ける。

(エ) 派遣体験を生かせないことへの不満 ○行政への要求・批判 ○第三者的な立場

国際理解教育の目標シートを作成すればわかるように、派遣教員が身に着けたものの中で最も重要なものは「ものの見方・考え方」であり、「何を知ったか」ではない。キャリアの縦横の軸は、どのような分野にその人が進もうとも、社会に貢献しようとする態度を失わせない。国際理解教育というコンテンツにこだわらず、幅広い職域で派遣教員が活躍していることをもっとクローズアップする必要があるだろう。

そういった意味で、昨年度の文科省と総務省による共同研究は、派遣教員のキャリアデザインを創造するうえで、大切な視点を提供したと言える。全海研が、長く主張してきたように、在外教育施設への派遣は単なる知識・見聞の旅ではなく、言語も習慣も異なるパニックゾーンでいかに生き抜くかという全く異質の研修である。この研修によって、だれもが思いつかない新鮮で画期的な視座や視点から、社会をよりよくしていこうという行動が生まれるのだと確信している。そうした意味で、キャリアデザインは、派遣教員が自らが身に着けた資質能力をいかにとらえ直すかという練習問題でもある。

(10) 異文化理解のためのキー概念

学校の中に、外国人の子どもが編入学した時、教師は初めて切迫した異文化接触に直面することになる。海外旅行での異文化体験は、世間で言われるほどに深い体験ではありません。なぜなら、自分の生き方を揺さぶるほどの力はないからだ。しかし、教室に異文化をひっさげた子どもが入ってきたときは、そう物事は簡単には進まない。そこには、大人も子どもも関係ない、文化の衝突が起こるからだ。

例えば、日本語の通じない子ども、ピアスをした子ども、豚肉を食べない子ども、給食を食べない子どもなど、どの子どもにとっても当たり前のことを、どうすればいいのか。どう考えればいいのか。さらには、他の日本の子どもたちにどう説明すればいいのか。特別扱いするのか、認めないのか、日本文化という枠を超えて考えさせられる。最も危険な対応は、その異文化を何の懸念もなく、日本文化に同化してしまうこと、教室の異文化を排除・圧殺することかもしれない。

これに答えるには、やはりキー概念をもとに現状を分析し、そこで考えられる最も適切な答えを探求するしかない。

① 普遍主義・自文化中心主義・文化相対主義

文化をどのようにとらえるかの違いを示すキー概念である。自文化中心主義というのは、言葉の意味する通り。自分の国の文化、価値観が優れており、無制限に肯定する考え方である。日本にいる外国人は、日本文化とその価値観を身につけるべきだ、つまり同化主義となる。文化相対主義というのは、それぞれの文化の中に圧倒的に優勢な文化は存在しないという考え方である。それぞれの文化や伝統を重んじ、良さを認めることで社会に豊かさをもたらすと考えます。今はやりの多様性社会ということか。普遍主義とは、文化の違いを超えて、人類が共有すべき共通の価値観が存在するという考え方である。普遍主義は、前の二つの文化観とは対立することがあります。また、普遍主義そのものが、欧米の自文化中心主義ではないのかという批判もあります。どの社会観が正しいのかという議論ではなく、教室で起きた文化問題をこの3つのキー概念を使うことで、錯綜する現実をいくらかでも整理することができるだろう。

② 本質主義・構成主義

前の3つの文化観は、本質主義的な考え方に近いと言えるだろう。本質主義というのは、物事を判断するときに、確固とした概念が実在する、すなわち本質は実在するという考え方である。自文化中心主義で考えるならば、自文化という本質は実在するのだと考える。日本文化とは何か、と問われたときに、〇〇だ、と断言できれば本質主義である。しかし、実際には、日本文化を定義するのは簡単なことではないだろう。地域によっても、年齢によっても、さらにはその時の環境によっても、日本文化と言えるものは異なる姿を見せるだろう。こんなふうに、ある概念や考えというものはそもそも実在するのではなく、環境や要因によって作られる、構成されていくのだという考え方を構成主義と言う。議論をするときには、この二つの考え方の違いを理解すれば、文化の違いを対立ではなく、状況としてとらえることができるだろう。

学校での指導方法も、どちらの考え方に立つかによって異なってくる。基礎基本は明確に定まっているのだから、つまり本質的なことをきちんと教えるべきだという指導方法もあれば、プロジェクト学習のように学習者の必要によって知識は構成されるのだという考え方もある。この方法論の違いは、学習者観も反映されており、子どもの学習を行動主義的にとらえるか、自ら学ぼうとする存在だとする認知主義的にとらえるか、さらには社会的な要件によって構成されたものだという社会構成主義的な違いともいえる。子どもの教育という具体的な事実を考えるときに、自分の考えがどういった信念によって形作られているかを自覚することは、教員にとっては非情に大切な作業ではないかと考える。

(11) 論理療法

教師という仕事は、子どもを社会的存在に育てるために社会通念という「信念を伝える」仕事である。今後、未来においてどのような革新的な考え方が生まれようとも、先人が築いた基礎基本はゆるぎなく教える必要がある。それゆえ、長く教師を勤めれば、「信念」をもって子どもに向き合うことになる。そのこと自体は決して否定されるものではないが、そうしたものの考え方・見方は知らぬ間に「個人的限定的な信念」に陥ることがある。結果として学校現場を広い目で見れば、そこでしか通用しない「限定的な信念」で学校の教育活動が決められていることも多い。教師とは、そうした「信念」の仕事なのである。

しかし、海外派遣は、そうした個人的限定的な信念に揺さぶりがかけられる。日常生活はもちろんだが、学校の中の職員間や児童生徒とのやり取りの中でも、信念を揺さぶるような出来事が起こり、混乱や葛藤に陥

る。こういった知的で論理的な能力が高い教師に対して、論理療法は非常に有効な手立てであり、サイコセルフエジュケーションと考える。

論理療法はA.エリスによって提唱されたカウンセリングの技法のひとつである。一般的なロジャーズの受容的カウンセリングと同じように認知の変容を狙いとするが、その人の感情の世界にゆっくりと耳を傾けるのではなく、感情を生み出している思考に着目して、それを論駁し、修正するように説得する。ABC理論とも呼ばれるが、次のような構成となっている。

A Activating events (出来事)

B Belief (ビリーフ・固定観念)

C Consequences (結果・悩み)

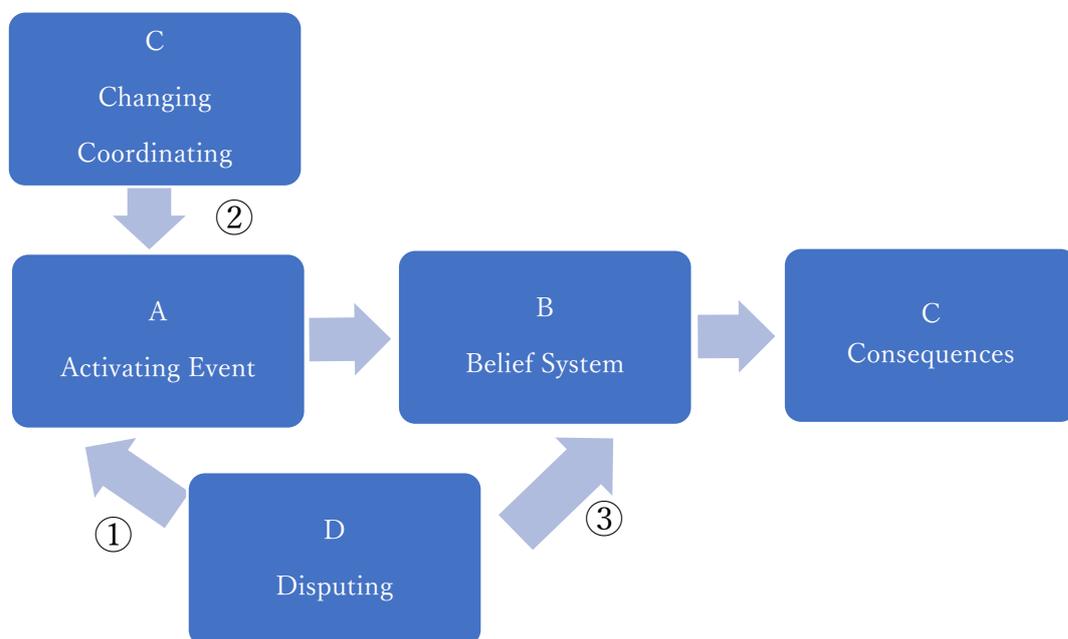
A (例・失業)はC (例・落ち込み)の原因であると考えが、論理療法ではAはCの原因ではなく、B (例・世の中はうまくいかないに違いない)がCの原因であると考え。それゆえ、人生の幸不幸はBで決まると考えるのである。また、論理療法は考え方を変えるだけでなく、状況を変えることも提唱している。ただ、考え方だけを変えて何もしないのではなく、A (失業)から抜け出す方法を考えよ、行動せよと説得する。

論理療法は、次の3つにまとめられる。

- ① Bの修正 (イラショナルビリーフを事実や論理で論駁 (Disputing) する。)
- ② Aの修正 (今の状況を変えていく (Changing/Coordinating)。)
- ③ Aの認識そのものの修正 (例・みんなが僕を馬鹿にした⇒本当にみんななのかDisputing)

それゆえ、論理療法はREBT (Rational Emotive behavior Therapy) とも呼ばれる。ある悩みを解くのに、思考に働きかけて (Dispute: 論駁法) ビリーフを修正する方法と、宿題を与え行動を介してビリーフを修正する方法と、感情を揺さぶって (例・ユーモアソングを歌う) ビリーフを終生するという3つの方法がある。

國分によれば、論理療法は様々なカウンセリング理論の中でも自己分析・自己理解・自己変革に最も使いやすい理論で、自分の考え方を自問自答して修正していく方法であるから、セルフヘルプのサイコ



エジュケーションに向いているとする。つまり、人生の途上で出会いがちな問題を、自力で乗り越えていくための理論であり、在外教育施設に派遣された教師にとってはうってつけの理論である。

イラショナル・ビリーフの特徴として次の4つを挙げている。

- ① 目標達成を妨げる考え方 (例・人は私が欲するように行動すべきである。)
- ② 人生の事実在即していない考えかた (例・失恋したから生きる意味がない。)
- ③ 論理性の乏しい考え方 (例・茶髪の人間はろくでもない。)

④ 柔軟性のない断定的な考え方（例・愛がなければ生きていけない。）

この4つの特徴に上げたそれぞれの例は、イラショナルビリーフの種類にも対応している。

- ① ねばならぬビリーフ
- ② 悲観的ビリーフ
- ③ 非難・卑下的ビリーフ
- ④ 低耐性ビリーフ

では、実際の海外では、どのようなイラショナル・ビリーフがあるだろうか。上の種類別に例示してみたい。

① ねばならぬビリーフ

- ・すべての人に好かれねばならない。
- ・私は仕事も生活も完璧にできなくてははいけない。
- ・教師は何でもできるべきだ。
（子供の前でみっともない姿を見せてはならない。）
- ・誰とでもうまくコミュニケーションできるべきだ
- ・人に甘えるべきではない。
- ・私の考え通りに動くべきである。
- ・国内の学校でやってきたように物事は進むべきだ。
- ・私の主張する正しい考えに従うべきだ。
- ・赴任経験の少ない教師は、黙って言うことを聞くべきだ。
- ・学校では、何事も日本と同じようにやるべきだ。
- ・結果がすべてだ。
- ・現地人は、言葉が出来ない私にもっと親切であるべきだ。
- ・相談できる相手が近くにいるべきだ。
- ・日本人は必ず助け合うべきだ。
- ・ルールならば、それは絶対に守るべきだ。
- ・海外生活に早くなじまなければならない。
- ・英語が話せなければならない。
- ・現地語は話せなければならない。

② 悲観的ビリーフ

- ・海外に派遣希望を出したことは失敗だった。
- ・言葉ができない自分は、海外生活に向いていない。
- ・現地人は私を馬鹿にしている。
- ・海外では思った通りに何もかもができない。

③ 非難・卑下的ビリーフ

- ・現地人は能力が低い。
- ・運転手・家政婦・清掃員などは信用できない。
- ・街がごみだらけで、環境が悪い。
- ・海外の児童生徒はわがままで自分勝手だ。
- ・現地の言葉を話せるわけがない。私には才能がない。
- ・海外生活に向いていない自分はダメな教師だ。
- ・海外で自分一人で何もできないのはダメ人間だ。

(帰国時のイラショナルビリーフ)

① ねばならぬビリーフ

- ・私の海外体験は価値があるので、みんなが聞くべきである。
- ・私は、もっと活用されるべきだ。
- ・海外の教育事情を、みんなはもっと知るべきだ。(勉強すべきだ。)
- ・日本の教育は、すぐに変わらなければならない。

(帰国時のイラショナルビリーフ)

② 悲観的ビリーフ

- ・海外のことを自慢しているようだから、隠しておくべきだ。
- ・海外のことは、聞きたくないようだ。
- ・日本の教育は、変わりそうもないから、外国のことは忘れよう。

(帰国時のイラショナルビリーフ)

③ 非難・卑下的ビリーフ

- ・海外の教育に比べると、日本の教育はまるで遅れている。
- ・国内の子どもの能力は低いから、同じことはできない。
- ・自分一人が何か言ってもしょうがない。

- ・現地語を努力して勉強しない教師はだめなやつだ。
- ・英語が話せないなら海外に来るべきじゃない。

④ 低耐性ビリーフ

- ・日本と比べて何もかもレベルが低くて我慢できない。
- ・不便さが耐えられない。
- ・友人のいない生活には耐えられない。
- ・職場で思い通りにいかずうんざりだ。
- ・いやな経験をしてこの国はもうこりごりだ。

それぞれのイラショナルビリーフの中には、自己に対するもの、他者に対するもの、状況に対するものが混在しているので、この視点から自分が持っているイラショナル・ビリーフを探求するヒントにもなる。

異文化では、自分がこれまで慣れ親しんできた社会常識や慣習的な振る舞いが、拒絶される場面が起こる。その結果として、そうした信念を極端に肯定したり、あるいは極端に反発したりする。しかし、こうした行動そのものが、無意識的に行われていけば、やはり問題行動につながると言えるだろう。

論理療法は、どちらかと言うと知的な人々に向いていると言われる。また、学校の教師は、子供の前に立つ以上、自分に不合理な信念がないかをつねにチェックする必要がある。

さて、論理療法には4つのポイントがあるとされる。

- ① 人間と行動を分けて考える
- ② 認知と感情を分けて考える
- ③ 適切な感情か不適切な感情か
- ④ ラショナルかイラショナルか

ここでは、次のステップを、在外教育施設派遣者のセルフヘルプのために提示する。

(1) 認知Aと感情Cをまず分ける。

例：×あの人は本当に頭にくる奴だ。

○(A認知) あの人の会議での発言は私を批判している。

(C感情) その批判に私は腹を立てている。

(2) 認知＝自分の状況(A)が、論理的で事実即しているかを振り返る。

例：あの人の批判は私だけのものだったのか？

あの人の発言にも正しい部分はないか？

あの人の評判が悪いので、批判に聞こえてしまったのではないか？

(3) 認知している状況Aを変えられないか考えてみる。

例：会議の進め方への疑問だから、もう少し考えを聞いてみよう。

よく考えれば、納得できる部分もあるので、さらに話し合おう。

あの人の評判が悪いので、今回も変な発言だと思い込んでいたが、いい意見だ。

(4) 感情(C)は適切か不適切な感情かを理解する。

例：頭にくるといのは、不適切な感情だった。

(5) 自分のイラショナルビリーフを(B)を発見する。

例：「私の考えは正しく、みんなは賛成すべきだ」というイラショナルビリーフに気づく。

(6) 自分のイラショナルビリーフを修正する(D)

例：自分の考えは正しいかもしれないが、他者の考えにも聞くべき部分はある。

○次のような自問が有効である。

「本当にそうなのか」「自分への思い込みではないか」

「なぜ、そう言えるのか」「ほかの考えはないのか」「他のやり方はないのか」

「この考えはいつも自分をいらだたせていないか」「別の考え方・感じ方はないのか」

「こんなふうに不適切な感情をもたらす今の考え方が間違っているのではないか」

(帰国時のイラショナルビリーフ)

④ 低耐性ビリーフ

- ・日本人学校は何もかもよかったが、日本はだめだ。
- ・あの国にまた帰りたい。もう日本はうんざりだ。

○また、ラショナルなビリーフとは、次のような条件を満たしている。

- ① 要求ではなく。願望である
- ② 現実的である
- ③ 1か0ではなく、柔軟性がある
- ④ 一般化せず具体的である
- ⑤ 選択肢がたくさんある
- ⑥ 自分が得になる、自分を大切にしている

○具体的には次のような例も挙げられる。

「ねばならない」→「それにこしたことはない」

「必要だ」→「ほしい」「あったほうがいい」

「ダメな人間」→行動はだめだったが、自分はけして無能ではない。自分を信じよう。

「最悪」ではなく、「不便」になっただけだ。

「これが私の命」「これがないといやだ」→「第1希望は、第2希望は、第3希望は、」と選択肢を増やす。

ザベストからマイベストへ。今日はこのくらい、自分なりによくやった

(参考文献)「カウンセリングの理論」国分康孝著：誠信書房1980

「論理療法の理論と実際」國分康孝編：誠信書房1999

「やわらかに生きる 論理療法と吃音に学ぶ」石隈利紀・伊藤伸二著：金子書房2005

(参考)

こうしたイラショナルビリーフは、認知のゆがみとして、とらえることもできる。同じことを、違う視座から述べると次のようになる。

① 全か無か思考・二分法思考 (all-or-nothing thinking)

物事を1か0かで考えるため、『完全に成功か、失敗か』という非現実的なとらえ方をする認知の歪み。

② 過度の一般化 (over-generalization)

自分の個人的な経験を、過度に一般化してしまう認知の歪み。『一度うまくいかないと、次もそうなる』と思いつなぐので、無力感にもつながる。

③ 過大評価と過小評価 (magnification and minimization)

欠点やミスを過大評価し、長所や成功を過小評価する認知の歪み。成功しても素直に喜べなくなる。

④ すべき思考 (should statements)

完全主義思考や理想化によって『ねばならないという強迫感や義務感に取り付かれてしまう。『したい』という自然な願望や欲求が変化して、要求となり、自己否定や自尊心の欠如、無能力感に落ち込む。

(参考) 在外教育施設における教育の目的と役割の変化 (在外教育施設における教育の振興に関する法律・令和4年6月施行を受けて)

在外教育施設の目的とは一在外教育施設法の施行前後の着目点

(前) 在外教育施設とは、海外に在留する日本人の子どものために、学校教育法に規定する学校における教育に準じた教育を実施すること、そして、海外における教育という特性を生かし、国際性豊かな日本人の育成に寄与する教育活動を展開することが求められている。(文部科学省 HP「在外教育施設の概要」より) すべての目的が在留邦人の子のための支援と開発であった。

(後) 在外教育施設法では、その理念を次の3つとする。

- ①在留邦人の子の教育を受ける機会の確保に万全を期すること。
- ②在外教育施設における教育環境と学校における教育環境が同等の水準となることが確保されることを旨とすること。
- ③在留邦人の子の異なる文化を尊重する態度の涵養と我が国に対する諸外国の理解の増進が図られるようにすること。

在外教育施設法では、これまで在留邦人の子だけから、「我が国の魅力増進活動」として在留邦人の子以外の受け入れも援助するなど、開かれた学校を目指している。

(前) 在外教育施設は日本人コミュニティが設立する私立学校である。つまり、設立から運営に至るまで、自助努力が基本にあった。

(後) 在外教育施設法の目的として、「基本理念を定め、及び国の責務を明らかにする」とし、「基本方針の策定その他在外教育施設における教育の振興に関する施策の基本となる事項を定め」「在外教育施設における教育の振興に関する施策を総合的かつ効果的に推進」することがうたわれている。国の施策の策定と実施責務、在外教育施設の設置者との連携、そして最も重要な財政上措置を講じなくてはならない。さらに具体的には、教職員の確保、研修の充実、教育内容と方法の充実強化、適正な運営、安全対策そして魅力増進活動であり、そのための基本方針を定め、5年ごとに検討、変更が求められている。魅力増進活動は、自主的な活動と位置づけているが、国は施策を講ずるものとされている。かつては、国外だから日本の法が及ばないとされていたが、国内からの支援が明確に定められたことになる。

在外教育施設の戦略的な機能の強化

令和4年度要求・要望額
(前年度予算額)

17,523百万円+事項要求
17,253百万円



考え方

- 在外教育施設においても国内と同等の学びの環境を整備
(少人数によるきめ細かな指導体制の計画的な整備、免許外指導の縮小、特別支援教育の充実、日本語指導の充実)
- 在外教育施設で学ぶ児童生徒をグローバル人材として育成するための取組を推進

1. 在外教育施設の教育環境の改善

(1) 派遣教師数の改善 17,154百万円

◆ 在外教育施設教員派遣事業等

派遣教師に対し、赴任・帰国旅費及び在動手当等、都道府県等に対し、教師派遣に係る経費(国内給与相当分)を交付

⇒ 派遣教師数 少人数によるきめ細かな指導体制の計画的な整備、免許外指導の縮小、特別支援教育の充実、日本語指導の充実

1,331名 → 1,344名 (+13名)

◆ 派遣教師の選考・研修、校長研究協議会の実施等

(2) 教育環境の改善 202百万円

教材整備費/通信教育事業費補助 等

在外教育施設における高速無線LAN整備事業 65百万円(内数) **新規**

在外教育施設における感染症対策支援事業 事項要求 **新規**

(3) 安全管理体制の整備、教育支援 166百万円

安全管理/スクールカウンセラー巡回指導 等



2. 「選ばれる在外教育施設づくり」に向けた多様性・特色化支援

国内と同等の教育環境整備とともに、多様性に寄り添ったきめ細やかな支援の充実

◆ 在外教育施設重点支援プラン 140百万円(1. (3)の内数) **新規**

・教育の高度化を図るための優れた教育プログラムへの支援

◆ 在外教育アドバイザーの設置 12百万円(1. (3)の内数) **新規**

・学校運営、教育活動の改善への支援



在外教育施設の戦略的な機能の強化

令和5年度要求・要望額
(前年度予算額)

176億円+事項要求
172億円



【在外教育施設における教育の振興に関する法律(令和4年法律第73号)に基づく総合的な施策の推進】

基本理念

- 1 在留邦人の子の教育を受ける機会の確保に万全を期すること
- 2 在外教育施設における教育環境と国内の学校における教育環境が同等の水準となることを旨とすること
- 3 在留邦人の子の異なる文化を尊重する態度の涵養と我が国に対する諸外国の理解の増進を図られるようにすること

1. 在外教育施設の教育環境の改善

法律との関係

(1) 派遣教師数の改善 17,311百万円(353百万円増) **22名の増員(R4は10名)**

◆ 在外教育施設教員派遣事業等

派遣教師に対し、赴任・帰国旅費及び在動手当等、都道府県等に対し、教師派遣に係る経費を交付

⇒ 派遣教師数 少人数によるきめ細かな指導体制の計画的な整備、免許外指導の縮小、特別支援教育の充実、日本語指導の充実、多様な課題に対応するための適正な教員配置の促進

◆ 派遣教師の選考・研修、校長研究協議会の実施等

- ・在外教育施設の教職員の確保(第8条)
- ・在外教育施設の教職員に対する研修の充実等(第9条)

(2) 教育環境の改善 133百万円

教材整備費/通信教育事業費補助 等

在外教育施設における感染症対策支援事業 事項要求

(3) 安全管理体制の整備、教育支援 119百万円(42百万円増)

スクールカウンセラー派遣/派遣教師の安全対策 等



- ・在外教育施設における教育の内容及び方法の充実強化(第10条)
- ・在外教育施設の適正かつ健全な運営の確保(第11条)
- ・在外教育施設の安全対策等(第12条)
- ・在外教育施設を拠点とする国際的な交流の促進等(第13条)
- ・調査研究の推進等(第14条)

2. 「選ばれる在外教育施設づくり」に向けた特色化・多様化支援

国内と同等の教育環境整備とともに、在外ならではの特色化・多様化を推進するための支援の充実

◆ 在外教育施設重点支援プラン 78百万円(27百万円増) **プログラムの新設**

(上記1. (3)の内数)

・教育の高度化に加え、国際交流の促進と健全な運営のための教育基盤に関する調査研究のプログラムを新設

◆ 在外教育アドバイザーの設置 12百万円(上記1. (3)の内数)

・学校運営、教育活動の改善への支援

【後半】 研修プログラム編

ワークシート

【後半：研修プログラム編】

1 基本的な考え方

(1) プログラムの構成

教師という仕事は、論理的な面もありますが、多くは感情を扱う感情労働だと考えています。加えて、在外教育施設という特殊な状況でかつ限られた人間関係の中での悩みは深刻です。これらは、あまり表立って伝えられることはありませんでしたが、このプログラムでは、そうした派遣教師に係る心理的な課題に正面から取り組んでいます。

プログラムでは、派遣教師を対象とした派遣前・派遣時・帰国後の3つの時期における心理的な課題について、個人での研修、学年や学校などのグループ研修での利用を目的としています。海外ではこうした研修ができない環境が多いと思いますので、国内で事前研修を行っておき、海外ではセルフヘルプシートとして使って、自己分析・調整・論駁などを自分で行うこともできます。

研修プログラムが目指す理想的な派遣教師像は、前述の理論編に基づいており、一言でいえば「グローバル教師」の育成を目指しています。派遣前にどのような準備が必要なのか、派遣時の課題にいかに向き合うか、そして帰国後の長い教員のキャリア形成をどのように行うのかについて、様々な事例や考え方・とらえ方を例示しながら、教師自身が自らの判断で解決していけるような構成となっています。理論編でのべた仮説をもとにカウンセリングの技法も折衷的に用いていますから、この研修は自己支援のためのサイコエジュケーションの側面を持っています。

このプログラムでは、心理的な課題解決を、二つの側面から取り組むことができます。

① 知的論理的な情報提供

自分が陥っている状況を、多くの事例とそれをもとにした枠組みや考え方・概念で説明します。自分に固有の問題ではなく、在外教育施設ではよく起こる典型的な事例として理解することで、解決の糸口が見えてきます。

② 教師どうし話し合いによる共感的な議論

このプログラムは、個人でも取り組めますが、できれば数人のグループで話し合いながら考えを深めることで、改めて自らを振り返るヒントが見つかると思います。これまで、当たり前と信じていたことが、そうではないという経験は、異文化理解にも役立つはずです。

(2) 研修の方法

- ① ワークシートに取り組んでください。グループで行うときも、はじめは個人で課題に取り組むことが大切です。
- ② 個人での取組が終わったならば、グループでそれぞれの考えを発表しましょう。さらに、話し合う中で、より良い意見や提案が出れば、さらに研修は深まります。
- ③ 最後に、「参考」を各自で読んでから、もう一度意見交換をしてみましょう。自分たちでは気づかなかった新たな発見があれば、それについても議論してください。
- ④ 最後に、このワークシートによる研修を振り返ってみましょう。できれば、プリントや電子媒体を準備して、自分の振り返りをきちんと記録してください。振り返りは次の3つの視点から行うとよいでしょう。
 - ・自分の考えについて
 - ・研修で気づいたこと・新たな観点について
 - ・明日からできることについて

(3) ワークシートの構成について

すべてのワークシートは、次のような5つの行動目標によって構成されています。この5つの目標は、研修の手順でもあります。

- ① 今、置かれている現状を正しく認識する
- ② 現状を、事実と感情に分け、どんな事実が今の感情を引き起こしているのかを検討する

- ③ 事実（現状）が変えられるなら、どのように行動すればよいかを考える
- ④ 感情が不適切なものならば、そうした感情を引き起こす信念（ビリーフ）を見出す。
- ⑤ 研修を通しての気づきや見直しから、新たな実践を踏み出す

では、それぞれの行動目標が目指すところを詳しく説明します。実際のワークシートを使って研修を行うときも、この5つの目標を思い起こしながら取り組んでもらえると、一層手ごたえのあるものとなるはずです。

① 今、置かれている現状を正しく認識する

今、自分が置かれている現状について、本当に客観的に正しい情報と判断してもよいのかという自問です。私たちは、自分が正しい信じていることを事実として受け止めています。しかし、本当にそうでしょうか。世界は、自分が信じるように、あるいは見たいように見えているのでしょうか。

認識していることが、本当に事実なのか、誤った情報ではないのか、思い込みやステレオタイプではないのか、極端に一般化していないか、など批判的思考力と言われるものが必要になってきます。

例えば、対人関係において、「みんなが私を避けて孤立している」と感じているとした場合、「みんなが私を避けている」という認識をまずチェックする必要があります。みんなというのはどれか？あなたに関心を寄せている人は本当に一人もいないのか？避けているというのは、具体的にどんな行動なのか？その行動には避けるという意図があるのか？

様々な可能性がありますから、事実を正しく吟味します。この事実の受け取り方の中に、イラショナルビリーフが隠されていることも、よくあります。

理論編「批判的思考力」の中にある「誤った論拠はないだろうか」という項目を上げさせていただきます。

- 相関関係と因果関係をいっしょにしていないか
例：勉強ができる子は朝ごはんを食べている→朝ごはんを食べると勉強ができる
- 特殊な事例を一般化していないか
例：店でだまされた→その国の人みんな泥棒だ
- アナロジーで推測していないか
例：黒は恐ろしいイメージがあるから、黒人はみんな怖い人だ
- 流行りに流されていないか
例：あの大統領は狂っている→その国の現状や主張を本当に知っているか
- 偏見はないか
例：あの国人は嫌いだ
- ステレオタイプな論理になっていないか
例：男は理数が得意で、女は文系だ
- 意図的なごまかしや嘘はないか
例：SNSで、嘘の情報が飛び交うことがある

他にも論理の飛躍や誤った推測、非科学的な信念などです。

このように、自分がとらえている事実が、実は思い違いや勘違いであるならば、当然違った事実が現れてきます。「人間は目で見える世界に住んでいるのではなく、目で見える世界をどう受け取っているのか、その受け取り方の世界に住んでいる」（「カウンセリングの理論」P279國分康孝著；誠信書房1980）。つまり、むき出しの事実ではなく、自分の色眼鏡を通して世界を見ていることがほとんどなのかもしれません。

② 現状を、事実と感情に分け、どんな事実が今の感情を引き起こしているのかを検討する

自分の今の状況について、事実と感情に分けてみるのが大切です。これは、もちろん国内での勤務でも大切なのですが、全く異なる環境下での生活を含めて、事実と感情の吟味が難しくなるからです。

例えば、派遣国での生活上のトラブルがあって、腹を立てたことを想像してください。トラブル自体が腹立たしいのではなく、日本と比較したり、トラブルによって評判を落としたりすることで、腹が立つのです。事実そのものに感情を煽り立てるものではなくても、その事実に伴う思考や判断がいら立ちや怒りをもたらせるのです。

また、感情は、前述の①正しい認識を損ないます。ひとつのトラブルによる怒りの感情は、その国のすべての人々を低く評価するという一般化の誤りを引き起こします。冷静に考えれば、誤ったとらえ方なのですが、感情によって思考や判断が曇らされてしまうのです。

③ 事実（現状）が変えられるなら、どのように行動すればよいかを考える

もしも、正しい情報と解釈、判断によって、事実（現状）が不適切な感情を引き起こしているとするなら、その事実（現状）を変えるために行動を起こすことが次のステップです。例えば、現地職員との間にトラブルがあり、不愉快な状態だとすれば、その問題を正しく分析して把握し、解決のために行動しなくてはなりません。

現状を変えるために、自ら行動を起こして、挑戦し、粘り強く試みることは大切です。もちろん、異文化社会で生活するわけですから、いかんともしがたい現実が存在します。その場合は、エポケー（判断停止）の態度、要するに「とりあえず判断は控えて様子見」ということになります。

海外では、これまでの人生経験にはなかったことに向き合うわけですから、当然戸惑いや混乱があり、外的な事実が原因なのか、それとも自分の受け止め方の問題なのかもわからないこともあります。海外に在住している人たちの話を聞いた入り、お付き合いをしていく中で、すこしずつわかっていくものかもしれません。早急な判断ではなく、時間をかけて、自分と他者や社会との距離を近づけていく粘り強い努力が求められます。

そして、行動しながらも、自分の中にイラショナルビリーフはないか自問することで、考え方が変わり、行動の仕方も変わってきます。それが次のステップです。

④ 感情が不適切なものならば、そうした感情を引き起こす信念（ビリーフ）を見出す。

自分が持つ信念（ビリーフ）が、自分を苦しめていないかを検討します。自分を苦しめる不合理な信念をイラショナル・ビリーフと言います。理論編に上げたイラショナル・ビリーフはないか探索してみてください。また、Berryの文化受容の4つのパターンも、あるパターンにはまってしまう、柔軟に自分の適応の在り方を見極められなければ、イラショナルなビリーフにとらわれていると言えるでしょう。自文化と異文化をバランスよく受容して、文化的な豊かさとして享受できるのが大切です。柔軟性がなく、二者択一的で、現実的ではない信念にとらわれてしまえば、いよいよ不適応の泥沼にはまっていきます。

そして、最終的には、心理的な解決にとどまらず、アクションを起こして、新たな実践に踏み出していかねばなりません。

⑤ 研修を通しての気づきや見直しから、新たな実践を踏み出す

ここまでの研修がインプットと振り返りだとすれば、アウトプットとアクションが最終的な研修の目標となります。直面する悩みや葛藤、ストレスから逃れるだけでなく、そうした状況に自分を追い込んだ環境や組織を改革したり、背景にあるマインドセットを組み替えたりしていかなければなりません。

(4) ワークシートの構成

(在外教育施設派遣に備えて)

- 1 こころの健康度をチェックしてみよう
- 2 自分は海外に向いていない

- 3 もう我慢ならない
- 4 何を考えているか理解できない
- 5 日本に帰りたくない
- 6 新たな教育観や指導観が自分を変えていく
- 7 海外で起こる異常事態—前例のない小さな世界を生きる
(帰国後に備えて)
- 8 誰にも言えないリエントリーショック
- 9 国際理解教育の目標シートづくり
- 10 自らのキャリアデザインを考える

ワークシート1 【心の健康度をチェックしてみよう】

A 目的

- ① 今の自分の現状を正しく認識する
- ② 現状を、事実と感情に分け、どんな事実が今の感情を引き起こしているのかを検討する

B 自分の今の気持ちを分析してみよう

【心の健康度のチェック】

<セルフエスティームの自己チェック>

ア	やればできるという自信がある	5	4	3	2	1	うまくいくか常に不安である
イ	今はおもしろいことが多い	5	4	3	2	1	退屈である つまらない
ウ	新たな目標に取り組める	5	4	3	2	1	くたびれて何もしたくない。
エ	失敗してもすぐに立ち直る	5	4	3	2	1	落ち込むとすぐに立ち直れない
オ	何事も自分ひとりでできる	5	4	3	2	1	誰かに頼りたい 自信がない
カ	世間話が愉快だ	5	4	3	2	1	一人であるほうがいい。

<エポケーの自己チェック>

ア	感情的にならず落ち着いている	5	4	3	2	1	すぐに頭にくる、イライラする
イ	現地社会の良さがわかる	5	4	3	2	1	日本と比較するとレベルが低い
ウ	現地人の良さを実感している	5	4	3	2	1	いい加減、怠惰だ、能力が低い
エ	海外赴任が充実している	5	4	3	2	1	ここから離れたい、帰りたい
オ	いつも機嫌がいい	5	4	3	2	1	我慢ならないことが多い

C 課題

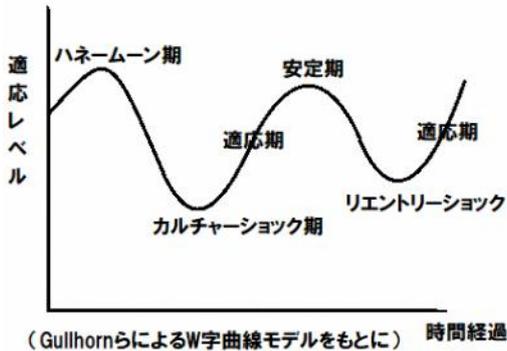
- ① どんな時に、マイナスの気持ちになるのか書いてみよう。

- ② その事実は、正しい情報かどうか考え、どのように向き合えばよいか考えてみよう。

(参考) ワークシート 1

① どんな時に、マイナスの気持ちになるのか書いてみよう

・カルチャーショックについては、次のようなパターンをたどると考えられています。



まず、派遣国に到着した時は、見ることも聞くことすべてが珍しく、刺激的興奮した心理状態になります。これは、「ハネームーン期」と呼ばれる時期です。

しかし、しばらくすると、現地語ができないため、生活上の不便さにストレスが高まっていきます。さらに、文化の違いや現地の人々の考え方や行動に戸惑いを覚えるようになります。しだいに、無能力間にさいなまれて、何もかもがうまく行かないように感じ、日本にいたときの自信は喪失してしまいます。つまり、セルフエスティーム（自尊心）

が低下した状態に襲われます。対人的にも内にこもって、積極的なコミュニケーションをとろうとしなくなります。また、逆に、ホスト国に対して、攻撃的になる場合もありますが、実はこれも自尊心の喪失から生じる心理状態と考えてください。

つまり、右側の項目が多く、あまり良い精神状態ではないあなたは、まさに「カルチャーショック」に陥ったと判断できます。

② その事実は、正しい情報かどうか考え、どのように向き合えばよいか考えてみよう

【エポケー】

私たちは、事実とその背後にある意図や考えをセットにして情報としています。例えば、挨拶をしても無視されれば、敵意を持っているのだと推測します。

しかし、生活習慣に始まり、文化・伝統・歴史そしてコミュニケーションの作法が全く異なる外国では、日本で通用した推測の基準はほとんど当てはまらないと考えた方がいいでしょう。

そこで、私たちが推奨するのは、そうした憶測や推測をいったん停止する「エポケー（判断停止）」という生活態度です。無用に落ち込むこともせず、また逆に攻撃的になることもせずに、肩をすくめて一切の判断をストップします。

外国で生活する際に、このエポケーがなければかなりストレスが溜まって、セルフエスティームが下がってしまいます。

自分の精神的な状態を客観的に理解することがまず肝要です。この姿勢は、外国に住む子供たちの行動や態度を考える時にも非常に役立ちます。

では、どのように対応していけばよいのでしょうか。これから具体的な事例をもとに考えてみましょう。



ワークシート2 【自分は海外に向いていない】

A 目的

- ① セルフエスティームの減退は、自分に対するイラショナルビリーフによることに気づく。
- ② エポケーは他者や状況に対するラショナルビリーフによることに気づく。
- ③ 今、何をすればよいかを前向きに考えられる。

B まずは、具体的な状況を提示します。

(海外でよくある具体例)

バンコク日本人学校に赴任後、やっと2週間がたち、生活の基盤も落ち着いてきた。これまで世話を見てくれている先輩の先生なしで、自分たち夫婦で買い物に出かけることにした。電気用品店で、オープンレンジを買おうとしたが、店員にうまく英語が伝わらない。最後は、店員がため息をついて、何やら大声で悪態をついて、ほかの客のほうへ行ってしまった。私たちは、気まずい気持ちで、店を後にすることとなった。

C 課題

- ① この派遣教員が気まずい気持ちになったのは、店員のどういった行動からでしょうか。

- ② この派遣教員は、店員の行動から店員の考えをどのように想像したのでしょうか。ほかの考え方はあるでしょうか。

- ③ この派遣教員が気まずい気持ちになったのは、どのような信念や思い込みを持っているからだと思えますか。

- ④ 海外で生活するときに、マイナスの気持ちを持たずに快適に過ごすには、どういった態度や考え方がよいのでしょうか。

(参考) ワークシート 2

- ① この派遣教員が気まずい気持ちになったのは、店員のこういった行動からでしょうか。
A(実際に起きている出来事だけを書いてください。)
- ・店員が、派遣教員の英語をよく理解できなかった。
 - ・大声で何かを言った。
 - ・派遣教員の相手をせずに、ほかの客のところへ行ってしまった。
- ② この派遣教員は、店員の行動から店員の考えをどのように想像したのでしょうか。ほかの考え方はあるでしょうか。
A(派遣教員の考えに焦点を絞ります。これは事実とは違う可能性に気づくとよいでしょう。)
- ・私の英語が理解できないから、腹を立てている。→外国人は英語が話せるとは限らない。
店員が理解できないから、離れた。
 - ・大声で、私のことを馬鹿にしている。→バカにしたのではなく、どうしてタイ語で行ってくれないのかと訴えたのかもしれない
 - ・相手にできないから、離れていった。→店員も、何もできないからあきらめた。
- ③ この派遣教員が気まずい気持ちになったのは、どのような信念や思い込みを持っているからだと思えますか。
- ・だれとでもうまくコミュニケーションできるべきだ。
 - ・現地では一人でできなくてはいけない。
 - ・私は人から馬鹿にされるような人間ではない。
 - ・誰とでもコミュニケーションが取れるべきだ。
 - ・外国人は英語が誰でも話せる。
- ④ 海外で生活するときに、マイナスの気持ちを持たずに快適に過ごすには、こういった態度や考え方がよいのでしょうか。
- ・ここは外国で、むしろうまくいかないほうが当たり前だ。
 - ・店員は、馬鹿にしたのではなく、店員自身も困っていたからだ。
 - ・赴任当初は、だれもが経験するで、自分に限ったことではない。
 - ・誰もが経験する最初のステップだ。もっと現地語が話せるようになろう。
 - ・自分が日本で外国人に話しかけられたらきっと当惑する。人間はみな同じだ。
 - ・気にせず、臆せず、もっと明るく、前向きに外国人に接していこう。
 - ・現地人と言葉の上手下手は気にせずに話せるようになろう。
 - ・様々な機会を語学学習のチャンスととらえ、積極的に現地人と接しよう。
(現状や環境の変更・調整) coordinatingあるいはChange
 - ・簡単な日常会話を勉強しよう。
 - ・家庭教師を雇おう。語学学校に通おう。
 - ・必要な言葉を学習してから再挑戦しよう。

ワークシート3 【もう我慢ならない】

A 目的

- ① 私たちは無意識のうちに価値判断を下し、それによって行動している。しかし、海外では日本で生活していたときの価値判断の基準は通用しない。
- ② エポケー（判断停止）について考える。
- ③ 海外での暮らし方について、適切なヒントを手に入れる。

B まずは、具体的な状況を提示します。

（海外でよくある具体例）

- ・予約した期日や時間に、人が来ない・ものが届かない・連絡がない。
- ・町が汚い・犬の糞だらけだ・ごみの山だ。
- ・すぐに停電になる・たまに暖房用のヒーターが故障する・クーラーがない。
- ・車内荒らしにあう・すりが多い・治安が悪い。
- ・電車やバスが時間どおりに来ない。
- ・日本の食材が手に入らない。

C 課題

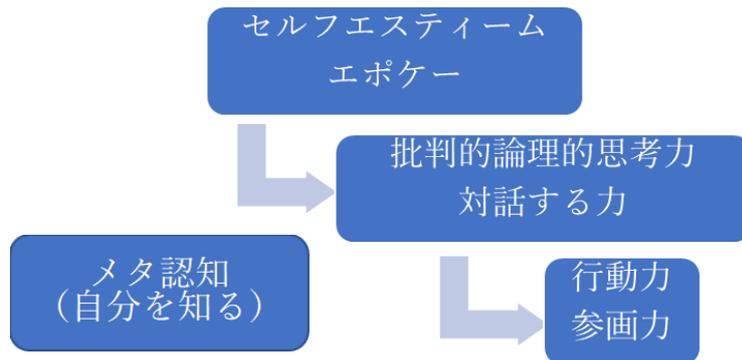
- ① どの事例も「我慢ならない」と感じるのはなぜでしょうか。

- ② どのように対応すればいいのでしょうか。

- ③ 社会・文化の違いはなぜ起きるのかを考えてみよう。

(参考) ワークシート 3

- ① 異文化を感覚的に「我慢ならない」と感じることを、「カルチャーショック」と言います。自分が慣れ親しんだ日本の社会・文化とはまるで異なる環境に人が置かれたとき、だれもが経験する反応です。また、単なる表面的な現象のちがいでなく、違いの底に隠されている社会通念や伝統、宗教観などに対しても、無意識のうちに抵抗を感じる場合もあります。「我慢ならない」という感情は、実は自然な感情でもあるのです。大切なのは、その感情の扱い方です。
- ② 対応としては、様々な経験則が存在します。例えば、
 - ・あきらめる
 - ・なるべく見ない触れないようにする
 - ・日本文化のすばらしさを強める
 - ・慣れるように努力する
 - ・感情的にならない
 - ・現地文化に没入する、現地人になる
- ③ 私たちは、カルチャーショックへの対応について、態度と認知において次のように考えています。



【エポケー】

ワークシート1で触れたように、海外では、セルフエスティームが求められます。実はこれを支えているのが、自分のこれまでの経験によって培われた信念や能力なのですが、カルチャーショックによって海外ではそれらが大きく動揺します。

そこで必要な態度が、「エポケー」すなわち判断停止という態度です。これまでの信念や能力を支えてきた自分の価値判断を停止して、自分の感情や思考をメタ認知（自分を客観的に俯瞰する）してください。慣れ親しんだ日本文化というバックグラウンドが思考や行動の基準になっているのに気づくはずですが。

【批判的論理的思考力・対話力】

そこから一歩進めるには、ホスト国の文化・伝統・歴史について、謙虚に学び、日本との違いを学習するとともに、人間としての共通性に気づくことが重要になってきます。こういった考え方は、批判的論理的思考力というのではないのでしょうか。今、教室で子どもたちに求められている資質の一つでもあります。このような思考には、在留邦人や現地人との対話が欠かせません。自分の中のもやもやした気持ちや考えを対話することで、新たな気づきが生まれます。さらに、自分のスタンダードを疑い、異文化と自文化の共通のスタンダードを探求し始めることは、批判的思考の第一歩でもあります。ここまでたどり着けば、カルチャーショックを乗り越えていけるはずですが。

教師にとって、文化の違いから何を学ぶのかという本質的な姿勢を忘れてはならないのです。

【メタ認知】

己を知ることこそ、カルチャーショックへの近道です。自分を俯瞰できるようになればしめたもの。自分の感情や気分、考え方の根底にある、一貫したものの見方・考え方まで遡ってみると、自分の感情が不合理な思い込みや誤認によって造られているのに気づきます。しかし、ただ一人で振り返るだけでは不十分です。外からの働きかけとして、対話や自己開示、読書やそこから発見する概念など、自分の外に積極的に探索に出かけることが効果的です。

ワークシート4 【何を考えているか理解できない】

A 目的

- ① 教師は、仕事柄どうしても自分の考えを柔軟に変えづらい。その結果、自分の考え方の癖に囚われて、柔軟な対応ができなくなることがある。そんな考え方の癖に気づく。
- ② 自分の中のイラショナル・ビリーフと環境の違いからくる軋轢の違いを精査する必要がある。
- ③ 学校の中でのやり方や考え方の違いをどのように克服していけばよいかを考える。

B 事例

- ・職員会議で学校行事の計画を提案したが、他の教師からいろいろな意見が出て、なかなか議論がまとまらない。
- ・子どもの指導において、親が子どもの言い分を信じて譲らないので、指導が捗らない。
- ・日本人学校には無駄な活動が多いと感じるので、改善したいが進まない。
- ・外国人の子どもが自分のクラスに編入学してきたが、どうしたらよいかわからない。

C 課題

- ① どうして、物事が思い通りに進まないのでしょうか。どうして、自分の考えが理解されないのでしょうか。
- ② どのように対応すればいいのでしょうか。
- ③ どんなイラショナル・ビリーフがあるのでしょうか。また、海外特有の事情はないのでしょうか。

(参考) ワークシート 4

① 異文化は外国という環境だけでなく、海外では身近な学校の中にも存在します。

【教師の異文化性】

文科省の学習指導要領によって義務教育学校は、指導内容や方法が国内では均一化されていると考えがちですが、そうではないことも多々あります。例えば、出席簿にしても、出席の場合、一覧表に「斜線を引く」「何も書かない」「○をつける」など、市町村単位で異なります。さらに病欠や遅刻など様々な表記があります。さらに、学校行事になれば、違いは外国文化並みです。入学式・卒業式のやり方や飾りつけ、運動会の実施日から内容など、自分では気づかないうちに、それぞれの地域のやり方が全国共通だと思いついてしまっているのです。

授業の教える内容は同じでも、研修の進め方や発言のニュアンス、やり取りには違いがあります。学校経営や学年経営でも、管理職の考え方や個人の特性に帰する以外に、都道府県によって慣例的な部分があることは否定できません。方言で円滑にコミュニケーションしている内容が、標準語に置き換えられると、微妙な軋轢が生まれることもあります。

【家庭の異文化性】

子どもと親についても、海外での生活が長ければ長いほど、家族の絆は強くなり、会話も多く、子どもは親の考えに強く影響を受けます。日本国内のような子ども同士のリアルな遊びの中で培われる子ども文化よりも、家族文化が優勢になりがちです。日本の教室は生活集団でもあり、そこで生まれる人間関係がよくも悪くも支配的な力をもちますが、登下校の時間できっちり仕切られた海外の教室ではいささかドライな関係です。指導における学びあいの重要性が求められるところでもあります。

【現地採用職員の異文化性】

現地採用の教職員との関係も重要です。彼らは、2~3年で帰ってしまう文科省派遣教員とは違って、在外教育施設に長く勤務しており、かつ現地に根差している人々です。様々な派遣教員を見て、否が応でも比較し、評価していきます。この立場の違いをしっかりと認識せずに、軽率な発言や行為をすれば、相応の評価を受けて、相応の対応が待ち受けています。

② どのように対応すればいいのか

身近な異文化は、気づきにくい透明な異文化です。自分の経験や思考の枠組みには存在しないために、「自分が理解されない」「相手がわかろうとしない」「相手の理解力が足りない」と思ってしまうのです。このような価値判断をまず停止して（エポケー）、相手の言葉や行動、さらにはその背景について時間をかけて考える必要があります。教師として、非常に重要な態度なのですが、教師ほどイラショナル・ビリーフに縛られている仕事もないのです。

③ どんなイラショナル・ビリーフがあるのでしょうか。また、海外特有の事情はないのでしょうか。

透明な異文化を生み出すのは、教師自身のイラショナル・ビリーフでもあります。

- ・私は仕事も生活も完璧にできなくてはいけない。
- ・教師は何でもできるべきだ。(子供の前でみっともない姿を見せてはならない。)
- ・私の考え通りに動くべきである。国内の学校でやってきたように物事は進むべきだ。
- ・私の主張する正しい考えに従うべきだ。
- ・赴任経験の少ない教師は、黙って言うことを聞くべきだ。
- ・学校では、何事も日本と同じようにやるべきだ。
- ・現地人は、言葉が出来ない私にもっと親切であるべきだ。
- ・ルールならば、それは絶対に守るべきだ。

ワークシート5 【日本に帰りたくない】

A 目的

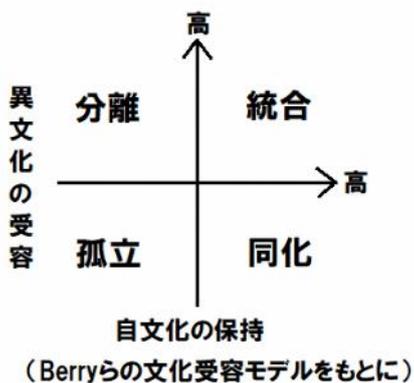
- ① 異文化適応は無意識のうちに進んでいく。異文化に過剰に適応して、日本人としての考え方や行動を拒否する場合がある。
- ② Berryの異文化適応モデルを参照しながら、自分の適応について考えてみる。

B 事例

(赴任して3年がたとうとしているAさんの気持ちです。)
この国で生活してつくづく思うことは、日本という国のおかしさだ。物事をはっきりと言わずに、いつも集団の雰囲気重視して物事を進める。新しいことへ挑戦は、必ず前例主義でつぶされる。この国の人々が持つ力強い個人主義にあこがれてしまう。
(お案じく赴任後2年目のBさんの気持ちです。)
この国の人間のいい加減さにはあきれてしまう。町はゴミだらけ、約束は守れない、治安も悪い。早く日本には帰りた。

C 課題

- ① 絶対的に正しいという文化は地球上には存在しません。しかし、人は異なる文化に対して、4つの反応をすることが知られています。このAさん、Bさんはどのパターンでしょうか。



【異文化適応の4つのパターン (Berryの文化適応モデル)】

異文化適応には、自文化（文化的アイデンティティ）と異文化に対する態度をどのように調整するかで、次の4つのパターンをBerryらが提示しています。

統合 自文化が保たれ、かつ異文化もうまく受容できた状態である。日本人としてのアイデンティティを保持しながら、うまく異文化ともお付き合いできる状態。

同化 日本文化から離れて、派遣国の異文化を無条件に受け入れてしまう状態。いわゆる異文化に過剰に順応して、日本人としてのアイデンティティを喪失する、〇〇かぶれの状態。

分離 同化の逆で、異文化に反発したり、低く見たりして、日本文化の優秀性を主張する状態。派遣国にしながら、日本人コミュニティで、日本的なものに囲まれて生活し、異文化を受け付けようとしない状態。

孤立 自文化への自負もなく、異文化に対しても拒絶的な状態。自分の海外生活そのものを否定したり、拒否したりしようとする。

- ② 自分はどのパターンを経験しましたか。また、どのパターンの人（子ども）に会いましたか。

- ③ どうすれば、最も理想的な統合の適応ができるのでしょうか。

ワークシート6 【新たな教育観や指導観が自分を変えていく】

A 目的

- ① 海外赴任中には、外国の学校文化に接する中で自分の教育観や指導観が変容していくことがある。しかし、まだ日本の学校文化との十分なすり合わせがないために、極端な思い込みや実践に走ってしまうことがある。
- ② 日本と海外の教育観が、それぞれの文化的社会的歴史的な要因の中で醸成されたものであることに気づくとともに、そうした背景を理解したうえで日本の学校文化をどのように改革できるかを考える。

B 事例

(日本人学校に勤務することで、派遣国の日本とは異なる教育に出会います。例えば、小学校低学年では・・・)

教科書・・・教科書がない、教科書を借りる、教科書が配られる

算数・・・2の段、5の段から始める、12の段まで覚える、20の段まで覚える

筆記用具・・・鉛筆・消しゴムを使わない、ボールペンで書く or 鉛筆を使わせる

食事・おやつ・・・休み時間に食べる、カフェテリアで食べる、買うことができる

指導観の違い・・・内容重視 or 能力重視、認知能力に注目するか or 情意・態度を加えるか、見える学力 or 見えない学力か。

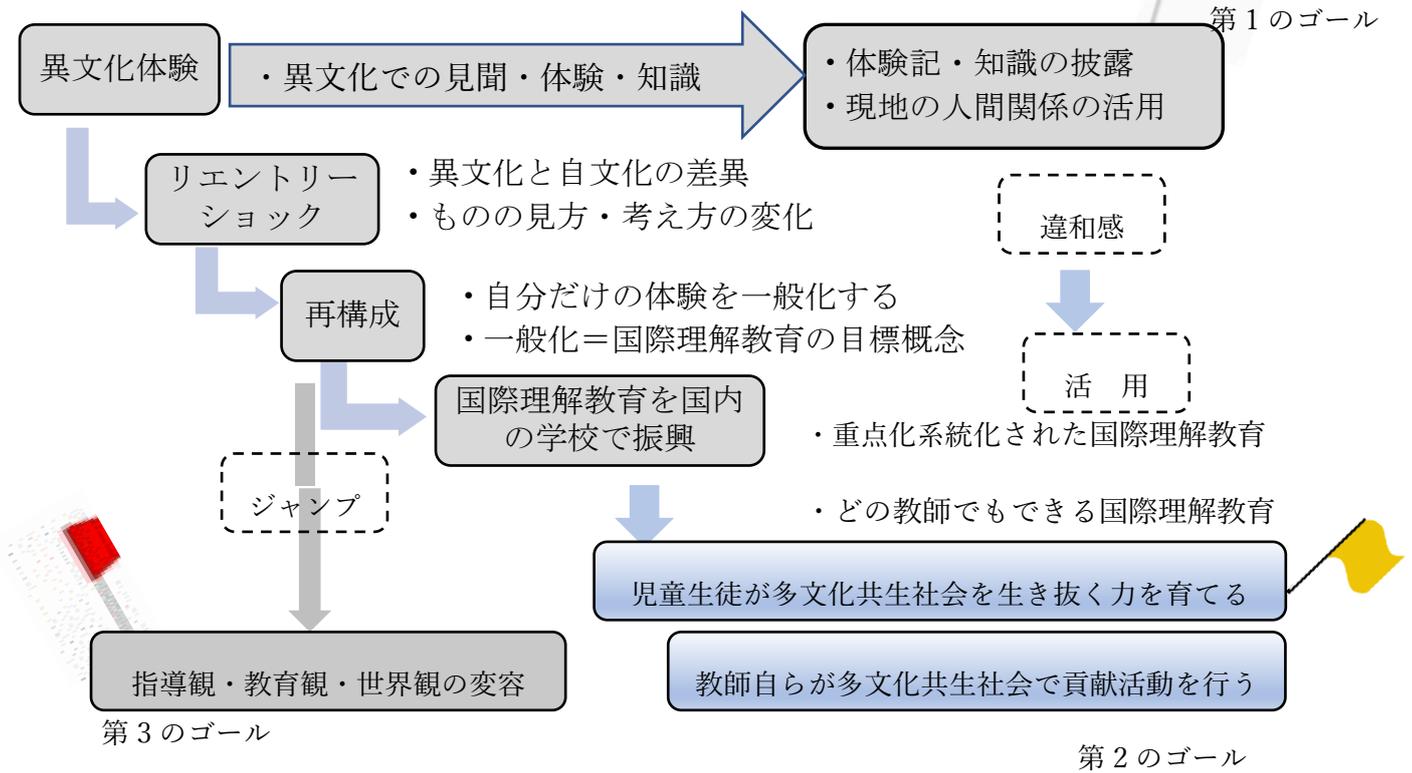
学習観の違い・・・自分の考えや疑問を積極的に発言する、自分の考えを重視 or 黙って話を聞く

教育観の違い・・・親の判断で入学を遅らせる、留年する or 年齢でそろって入学や進級する

C 課題

- ① 海外の学校と日本の学校の違いに気づいた事があれば、あげてみましょう。
- ② 日本の教育と海外の教育の違いはなぜ生まれるのでしょうか。
- ③ 海外の学校での見聞をどのように現任校や国内で生かしていけばよいのでしょうか。

☆派遣教員はいかに異文化体験を国内でカリキュラム化できるか？☆

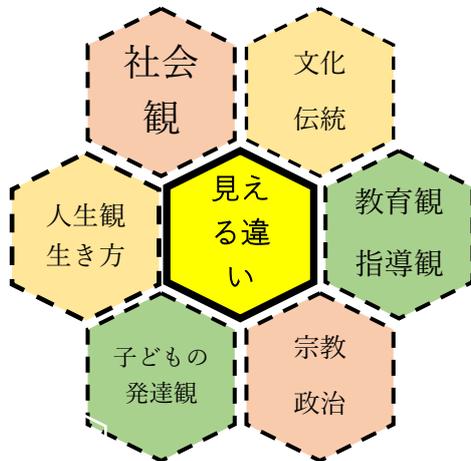


【海外での見聞・体験が持つ意義】

知識としての海外での見聞や体験は、派遣者本人にとっては大きな財産です。必ず、記憶から記録として、様々な形で残しておく必要があります。しかし、これを国内の学校でダイレクトに伝えても、あまりに環境の違いから受け入れられることはありません。お土産話のレベルに落ち込んでしまう危険性もあります。派遣教師は、派遣という海外体験を「知識」の観点からだけにとらわれるのではなく、その異文化知識・体験を「思考力等」「教えに向かう力・人間性」の観点から見直し、形を変え、日本文化の中で再構成する必要があります。

【違いをどのように考えるか】

日本と外国での、様々な違いをどのように考えるかは大きな課題です。なぜなら、その違いの中には、次のような見えない背景が隠されているからです。むしろ、この土台に気づくことが、派遣体験の大きな意義かもしれません。



ワークシート7 【海外で起こる異常事態ー前例のない小さな世界を生きる】

A 目的

- ① 予期しない不適切な出来事が、在外教育施設では起こっている。それにどのように対応していくか、基本的な考え方について検討する。
- ② 特殊な状況について考える（前例がない、監督機関がない、狭い人間関係、特殊な立場、孤独、風評など）。

B 事例

C 課題

- ・不倫問題（不適切な様々な男女関係が起こっている。）
- ・パワーハラスメント（校長をはじめ管理職による過度の指導や指示命令など。）
- ・いじめ（職員集団による教師に対するいじめ。）
- ・金銭問題（不正経理、不正な申請等。）

① 何故、在外教育施設で上の事例のような問題がなぜ起こるのでしょうか。

② それを防ぐにはどのようにすればよいのでしょうか。

(参考)

(1) 問題行動を引き起こす3つの要因と3つの引き金について述べる。(詳しくは理論編参照)

【3つの要因】

① 過去のトラウマ(要因1)

過去に体験した失敗体験や嫌な思い出、例えば、過去の職場でのいじめやからかい、仲間外れなどがある。また、学級崩壊や保護者からのクレーム、上司による低い評価、同僚からの軽視なども当たる。

② 抑圧された願望・満たされない願望(要因2)

自分のやりたいことができない、望みどおりにならないといった思いは、誰しもが持っている。学級担任などの校内人事、さらには管理職試験など、抑圧された願望や満たされない思いがある。

③ ストレス(要因3)

海外の邦人社会では私生活の立ち居振る舞いに強力なストレスがかかる。また、仕事を持たない保護者の学校への関心は高く、学校の業務でもストレスフルである。

【3つの引き金】

A 派遣校での年次による序列(引き金1)

在外教育施設では、ほぼすべての教師に海外生活経験がないので、派遣年数の長さによって、校内での序列が決まる。1年目の「何もできない・わからない」から3年目の指導的な立場という序列の大きな変化が生まれる。これによって、上位の立場にたつことで過去のトラウマを逆転することができる。

B 国内のしがらみからの解放(引き金2)

国内では、豊かな人間関係—それも同時的なつながりに加えて継時的な世代をこえたつながり—によって、「その人の振る舞い」が良くも悪くも固定化している。相談できる相手や気晴らしできる仲間、そして尊敬の対象と接するなど、安定的な人間関係の中で生きている。また、職場環境も安定した組織があり、権威的な指示や命令によって運営されている。しかし、海外では教員はそうしたしがらみから解放され、国内では抑圧されていた無意識の思考や感情が肥大化して、極端で非常識的な行動をとらせるのではないか。単身赴任の教員は、孤独の中で思いつめてしまう。また、シニア派遣者は、すでに定年退職という自由な立場からの派遣で、教育委員会という縛りもない。彼らは、やりたいようにやって、できなければ帰国するという自由な選択肢を享受する。

C 派閥化(引き金3)

海外では、年次による序列化につながるもう一つの課題は、派閥化である。派閥は、年次によるものから、派遣都道府県、さらには主義主張の違いによるものなど多彩である。ストレスフルな人間関係や不安定な職場環境では、安定的で共通した考えや感じ方を持つグループが生まれやすい。そして、この派閥は様々な問題行動を引き起こすきっかけとなる。

この抑圧仮説は、多数の事例から導き出しており、十分に検証されてはいない。しかし、頻発する在外教育施設での問題行動を少しでも防ぐための手立てを提案するためのヒントになるだろう。

年次による序列や派閥が生まれるような職場環境は、望ましくない行動を生んだり、それを容認したりしやすいと言えるだろう。在外教育施設は、毎年多くの教員が入れ替わるために、職員集団は常に不安定な状態に置かれている。だからこそ、安定的で民主的な職場環境の構築に意図的に全職員が取り組む必要がある。それには管理職のリーダーシップだけでなく、他者を尊敬し互いに認め合う学校風土が醸成されなくてはならない。

ある派遣校長はカラオケセットを買って赴任した。ある校長は、派遣教員を個別に食事に招待した。どれもが、意図的な人間関係の構築のためである。教員の孤立は、海外ではあってはならない。

ワークシート8 【誰にも言えないリエントリーショック】

A 目的

- ① 帰国後のリエントリーショックを客観的に理解する。
- ② リエントリーショックをプラスに生かしていく。

B 事例

・派遣後、帰国した時に、違和感、疎外感などを奇妙な感覚にとらわれる。

例えば、

- 高揚感（見るものがすべて新鮮で生き生きと見えたり感じたりする。）
- 違和感（派遣前までは当たり前だったことに、帰国後違和感を感じたり、おかしく感じたりする。）
- 疎外感（普段の会話の中で、相手の価値観や考え方に乗り越えられない違いを感じてしまう。）
- 戸惑い（国内の変化や話題についていけない。海外の生活習慣がつい出てしまう。）
- ・赴任地での話をすると、何となく敬遠されているような雰囲気を感じて話せない。
- ・自分の海外経験を生かすような仕事が見つからない、与えてもらえない。
- ・国際理解教育の分掌は、英語科の先生と決まっており、自分が口をはさめない。
- ・学年や学校で、自分の赴任地を生かした取り組みはできないので、自分の学級でやるしかない。
- ・海外の教育環境は、国内とはかけ離れているので、もう派遣のことはなかったことにしよう。

C 課題

- ① 帰国後の自分の気持ちについて書いてみよう。

- ② どうして、そのような気持ちになるのかを考えてみよう。自分の中に、イラショナル・ビリーフはないだろうか。

- ③ リエントリーショックを生かすことはできないでしょうか。考えてみよう。

(参考)

① 帰国後の自分の気持ちについて書いてみよう。

② どうして、そのような気持ちになるのかを考えてみよう。自分の中に、イラショナル・ビリーフはないだろうか。

帰国時のイラショナルビリーフには、次のようなものがあります。こうしたイラショナル・ビリーフは、実は根拠のない思い込みであることが多いのです。しかし、この思い込みそのものに気づかなかつたり、だれにも話せないことでイラショナル（不合理）なことがわからないままになったりします。

帰国前の高揚した気分の反動から、イラショナル・ビリーフが生まれます。

○低耐性ビリーフ

- ・日本人学校は何もかもよかったが、日本はだめだ。
- ・あの国にまた帰りたい。もう日本はうんざりだ。

○ねばならぬビリーフ

- ・私の海外体験は価値があるので、みんなが聞くべきである。
- ・私は、もっと活用されるべきだ。
- ・海外の教育事情を、みんなはもっと知るべきだ。(勉強すべきだ。)
- ・日本の教育は、すぐに変わらなければならない。

○非難・卑下的ビリーフ

- ・海外の教育に比べると、日本の教育はまるで遅れている。
- ・国内の子どもの能力は低いから、同じことはできない。
- ・自分一人が何か言ってもしょうがない。

○悲観的ビリーフ

- ・海外のことを自慢しているようだから、隠しておくべきだ。
- ・海外のことは、聞きたくないようだ。
- ・日本の教育は、変わりそうもないから、外国のことは忘れよう。

③ リエントリーショックを、逆にうまく生かす手立てはないでしょうか。

- ・海外から帰ったばかりの違和感や戸惑いを感じたままにせず、記録してみる。時間が経過してから読み直してみると、頭の中で整理されていることに気づく。そこでの違和感は、新しい気づきやきっかけをもたらす。
- ・イラショナル・ビリーフの呪縛を解くには、人との出会いが大切である。派遣教員で組織されている都道府県や市町村の国際理解教育研究会に顔を出してみる。帰国子女や外国人子女の支援団体に参加してみる。外国人の日本語教室にボランティアで参加してみる。新しい出会いが、在外教育施設の派遣体験を国内で生かす道を開いてくれるはずだ。
- ・在外教育施設での体験を自分なりにまとめてみる。パニックゾーンでの体験は、強烈な印象によってその意味や意義が見えづらくなっている。書くことで体験が整理され、自分の中の変容や成長の姿をきちんと認めることができれば、帰国後の次の一歩に進むことができる。

・国際理解教育の目標シートも一つの手立てである。ぜひ取り組んでいただきたい。

ワークシート9 【国際理解教育の目標シートづくり】

A 目的

- ① 派遣体験を、国際理解教育の目標という共通の言葉で一般化することで、国内の同僚教師と協働して国際理解教育をカリキュラムマネジメントしていく。
- ② 帰国報告を、自慢話や旅行記ととらえられないために、教育目標の視点から精選・抜粋して、わかりやすく、共通の土台で報告できる。

B 課題

① 海外体験振り返りシート（別紙）を使ってみよう。

- ・異文化での経験の中で、帰国後報告したい印象的な実践や考えを、中央の付箋スペースに書き込んでみよう。もしも、スペースが足らなければ自分で付箋を用意して書き足してみてください。
- ・書き終えたなら、自分の考えや実践、体験が周りにある17の国際理解教育の目標のどれを目指していたのかを検討してください。実際に付箋を動かしてみると、自分の実践や体験が複数の目標を目指していたことにも気づくはずですよ。
- ・17の国際理解教育の目標は、「知識」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性」の3つの観点ごとに分かれています。この3つの観点にまんべんなく、自分が選んだ目標が含まれているかがポイントです。もしも、ひとつの観点で見当たらなければ、その観点の目標から自分の実践や考えを振り返ってみましょう。
- ・また、17の目標に該当しない、自分なりの目標が在ったならば、そこにも自分の実践を結び付けておいてください。そして、その目標を自分だけのものにせず、他の教師と議論してみることで、新たな視点が浮かび上がるかもしれません。

② 国際理解教育目標シート（別紙）を使って、国際理解教育の目標から国内で新たな実践を提案しよう。

- ・自分の考えや実践、体験が、17つの国際理解教育の目標に分類されたなら、自分が特に強調したい目標を5つ選んでください。ただし、3観点がすべて含まれるようにしてください。
- ・「2」の番号欄には、「1」の欄の国際理解教育の目標の番号を、そして右の欄には自分の体験や実践、考えを書き込んでください。
- ・もしも、海外生活の中での指導観や教育観が変化したならば、それも書き留めておいてください。
- ・最後に国内で実践してみたい目標を3つ考え、具体的な取組を書き込んでください。最後に、自分なりの「大きな国際理解教育の目標」を書けるといいですね。

③ 帰国報告を見直そう。

これまでの帰国報告は、散文的な旅行記ではなかったでしょうか。国際理解教育の目標シートを使って、自分の体験や実践を国際理解教育の目標から見直し、国内の教師とともに協働にできることを祈っています。

知識に関する概念目標

国際友好・平和

国際理解教育の究極の目標は、世界から戦争と争いをなくすことです。至難の業ではありますが、平和への強い決意を育ててはあげない。

文化的多様性と共通性

文化の違い(多様性)の底に流れている「人間として共通性」に気づいて、はじめて異文化を尊敬できるのです。多様性は社会に豊かさをもたらす。

相互依存

グローバル化が進み、ヒト・モノ・カネの円滑な流れは重要です。ただ、利潤だけでなく、他国に貢献できる利他的な関係を相互依存と言います。

共生

「他者との共生」「環境との共生」「自己との共生」という3つの共生(佐藤那衛)・関わりの中で、人はホリスティックに生きています。

公共性・正義

今、自分が生きている学校から広い社会に向けてしっかりと向き合い、正義を通し、発言し行動できる公共性を身につけなければならぬ。

持続可能性

このままで、持続可能なのかという問いかけです。SDGsの中でもESD(持続発展教育)の重要性がいよいよ増えています。

民主主義

選挙権は18歳から、しかし政治への無関心は深刻な問題です。現実の政治について、小中学校段階の児童生徒に考えさせることが重要です。

人権意識

すべての人間は、その人らしく生きる権利があります。国際理解教育においても、その基礎となるもので、互いを人として尊敬します。

協力・協調性

人は一人では生きていきません。また、一人ではできないこともたくさんあります。孤立ではなく、他者や他の組織、他の国々や協力を協働する精神が、争いや紛争から私たちに守るだけでなく、幸福や繁栄をもたらします。

寛容・共感・エポケー

個性や考えの違いから生まれる反感や軋轢、価値判断を一時停止する態度をエポケー(判断停止)と言います。そこから一歩進んで、他者を認め、理解しようとする態度が寛容です。相手の気持ちに寄り添う態度は共感です。

誇り・自尊心

自らの文化に誇りを持つことは大切です。自らの文化を誇りに感じる人間は、異なる文化も尊敬できます。個人においても、自尊心があれば、他者に対して尊敬の気持ちを対峙することができます。自分を大切にできない人は、残念ながら他者も大切にできません。

行動・参画

考えているだけでなく、勇気をもって行動することは非常に重要です。また、一人で行動するだけでなく、他者と力を合わせなければいけません。団体や組織の一員として行動することも必要なのです。

グローバルな意識

全地球的な視野で国際的な課題やグローバルな課題をとらえ、発言と行動をうながす意識です。地球的な視野とは、世界とそこに住む人々、さらには生物や環境、資源などを地球という一つの閉じた生態系の中で捉えると同時に、地球規模の歴史の流れの一部として「今」を理解しようとしています。

Blank writing area for reflection.

思考力・判断力・表現力に関する目標
偏見・差別・ステレオタイプを見抜く力
(批判的思考力)
 偏見、差別、ステレオタイプは、根拠のない思考、誤った情報、安易な推測、論理の飛躍さらには受け売りやメディアのワゴンなど、私たちは押し寄せる情報から正しく思考し、的確に判断することが求められています。不合理な信念や思考のゆがみを正す必要があるのです。

コミュニケーション力
 仲間内のおしやべりではなく、自分とは異なる考えを持つ人たちに働きかけ、人間関係やチームワークを形成し、対話を通して情報を共有し、合意形成・課題解決する能力のことです。また、また、相手の考えやその背景を理解しようとすることも重要です。

課題解決能力
 マニュアルや経験だけに頼るのではなく、新しいアイデアとビジョンで物事を分析し、課題を発見し、効率的に実行できる能力です。状況を分析し、正しく判断し、冷静に行動できる人間を育てることが重要です。

想像力
 想像力は非論理的で感性的な能力と言われます。しかし、世界という大きく遠い対象に目を向けるには必要な能力です。また、他人事から当事者性への感覚の力でも重要です。速い世界で起こっていること、出来事として感じるとるために、想像力は欠かせません。

学びに向かう力・人間性に関する概念目標

人権意識
 すべての人間は、その人らしく生きる権利があります。国際理解教育においても、その基礎となるもので、互いを人として尊敬します。

協力・協調性
 人は一人では生きていきません。また、一人ではできないこともたくさんあります。孤立ではなく、他者や他の組織、他の国々や協力を協働する精神が、争いや紛争から私たちに守るだけでなく、幸福や繁栄をもたらします。

寛容・共感・エポケー
 個性や考えの違いから生まれる反感や軋轢、価値判断を一時停止する態度をエポケー(判断停止)と言います。そこから一歩進んで、他者を認め、理解しようとする態度が寛容です。相手の気持ちに寄り添う態度は共感です。

誇り・自尊心
 自らの文化に誇りを持つことは大切です。自らの文化を誇りに感じる人間は、異なる文化も尊敬できます。個人においても、自尊心があれば、他者に対して尊敬の気持ちを対峙することができます。自分を大切にできない人は、残念ながら他者も大切にできません。

行動・参画
 考えているだけでなく、勇気をもって行動することは非常に重要です。また、一人で行動するだけでなく、他者と力を合わせなければいけません。団体や組織の一員として行動することも必要なのです。

グローバルな意識
 全地球的な視野で国際的な課題やグローバルな課題をとらえ、発言と行動をうながす意識です。地球的な視野とは、世界とそこに住む人々、さらには生物や環境、資源などを地球という一つの閉じた生態系の中で捉えると同時に、地球規模の歴史の流れの一部として「今」を理解しようとしています。

1	<p>・①の「海外体験振り返りシート」で、目標ごとにまとめた実践の中で、とりわけ在外教育施設への派遣の中で、最も印象的な出来事を「2」の欄に書いてください。</p> <p>・「2」の番号欄には、その活動の目標を下の国際理解教育の目標から選んで、番号を書いて下さい。</p> <p>・「知識」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性」の3つの観点から、必ず入るように選んでください。最低3つの欄は埋めることになります。</p> <p>・17つの国際理解教育の目標以外に、自分が考える目標がある場合は、「その他」の欄にその目標を書いて、その番号を「2」の欄に書いてください。</p>	
	<p>◆「知識」 ①国際友好・平和 ② 文化的多様性と共通性 ③ 相互依存 ④ 正義・公共性 ⑤ 共生 ⑥ 持続可能性 ⑦ 民主主義</p> <p>◆「思考力・判断力・表現力」 ⑧ 偏見・差別・ステレオタイプを見抜く力（批判的思考力） ⑨ コミュニケーション力 ⑩ 課題解決能力 ⑪ 想像力</p> <p>◆「学びに向かう力・人間性」 ⑫人権意識 ⑬ 寛容・共感・受容 ⑭協力・協調性 ⑮誇り・自尊心 ⑯行動・チャレンジ（人生を切り開く） ⑰グローバルな意識</p> <p>◆その他（⑱ _____ ⑲ _____)</p>	
2	<p>在外派遣で自分にとって最も印象的な出来事は、国際理解教育のどの目標にあたりますか</p>	
	番号	

3	<p>教師として、指導観・教育観は変わりましたか。もし、変わったとしたならば、帰国後どのように生かしていこうと思いますか。</p>
4	<p>派遣中に海外で大切だと感じ、かつ国内でも子供たちに指導してみたいと思う3つの国際理解教育の目標を挙げてみよう</p> <p>① _____</p> <p>② _____</p> <p>③ _____</p> <p>では、この3つの目標を、国内の学校でどのように指導していきますか。</p> <p>① _____</p> <p>② _____</p> <p>③ _____</p>
5	<p>国際理解教育の大きな目標を考えてみよう</p>

(参考)

① 海外体験振り返りシートを使ってみよう。「実践と概念目標の往還」

- ・在外教育施設での教育活動の中で、帰国後報告したい印象的な実践をまず網羅してみることで、自分の体験を客観的俯瞰的に眺めることができます。自分の体験を、いくつかの概念的な目標によって整理できていればこの作業は必要ありませんが、実際には在外教育施設ではそんな余裕はなかったのではないのでしょうか。
- ・また、この作業を通して、自分の記憶をさかのぼり、しっかりとした記録とすることができます。そのためにも、スペースが足らなければ自分で付箋を用意して書き足してみてください。あまり重要ではないと思っていた実践にも光が当たるかもしれません。
- ・自分の考えや実践、体験を、17の国際理解教育の目標を概念的なまとまりとして、使います。実際に付箋を動かしてみると、自分の実践や体験が複数の目標を目指していたことにも気づくはずですよ。
- ・17の国際理解教育の目標は、「知識」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性」の3つの観点ごとに分かれています。この3つの観点到まんべんなく、自分が選んだ目標が含まれているかがポイントです。もしも、ひとつの観点でも欠けているならば、その学びは子どもたちの資質能力を本当に伸ばしたのかが疑われます。「知識」の観点是、簡単にできてきますが、「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性」は汎用的な資質能力ですから、国際理解教育にとどまらず、すべての学習領域において極めて重要なものです。「知識」は内容に関するもので、国際理解教育を特徴づけますが、後者二つの観点にある目標は、教科横断的な目標です。
- ・また、17の目標に該当しない、自分なりの目標があったならば、そこにも自分の実践を結び付けておいてください。そして、その目標を自分だけのものにせず、他の教師と議論してみることで、新たな視点が浮かび上がるかもしれません。

② 国際理解教育の目標シートを使って、国際理解教育の目標を提案しよう。「教員が自らの実践を相対化する営み」

- ・自分の考えや実践、体験が、17つの国際理解教育の目標に分類されたなら、自分が特に強調したい目標を3つの観点がすべて含まれるように5つ選んでください。
ここで、5つの目標を選ぶという判断をすることで、自分の活動報告や今後の活動を行う際の重点化焦点化が行われます。この作業がなければ、帰国報告は単なる旅行記やお土産話に終わってしまいます。
- ・あれもこれも話したい、報告したいという気持ちだけでは、聞く人の心をとらえられません。目標に沿った話をするすることで、無駄な部分がそぎ落とされ、国内の実践につながる話題提供ができるはずですよ。
- ・さらに、自分なりの国際理解教育の取組を考えられれば、より一層、帰国後の活動が明確になってくるでしょう。仮に、役割や立場によってその計画が実行されないとしても、与えられた職務の中で生かせるものを見つけやすくなります。教師が、自らの実践を振り返るには、まず自らの取組を相対化できるようなステージにのせなければなりません。
- ・「思考力・判断力・表現力」と「学びに向かう力・人間性」の目標は、これからも指導方法だけでなく、目標自体についても教師の間で議論を深めていくものです。そうした意味からも、全体計画を作成することは教師自身の探究のプロセスでもあります。

③ 帰国報告を見直そう。

これまでの帰国報告は、散文的な旅行記ではなかったでしょうか。国際理解教育の目標シートを使って、自分の体験や実践を国際理解教育の目標から見直し、目標から体験や実践を報告することで、国内の教師に理解してもらえるのではないかと考えます。次のような報告書の書式を提案します。

- 〈1〉 在留国・在外教育施設の日本国内との違いについて（まず教育環境の違いや特殊性を示すことで、読み手の理解を促すことができる。）
- 〈2〉 国際理解教育の目標に即して、派遣時の体験や実践を報告する。（実践や体験を散文的に書くのではなく、国際理解教育の目標に落とし込んでから、書き起こしていく。）
- 〈3〉 派遣時に焦点化した目標を、帰国後どのように実践していくかについて具体的に述べる。

ワークシート10 【自らのキャリアデザインを考える】

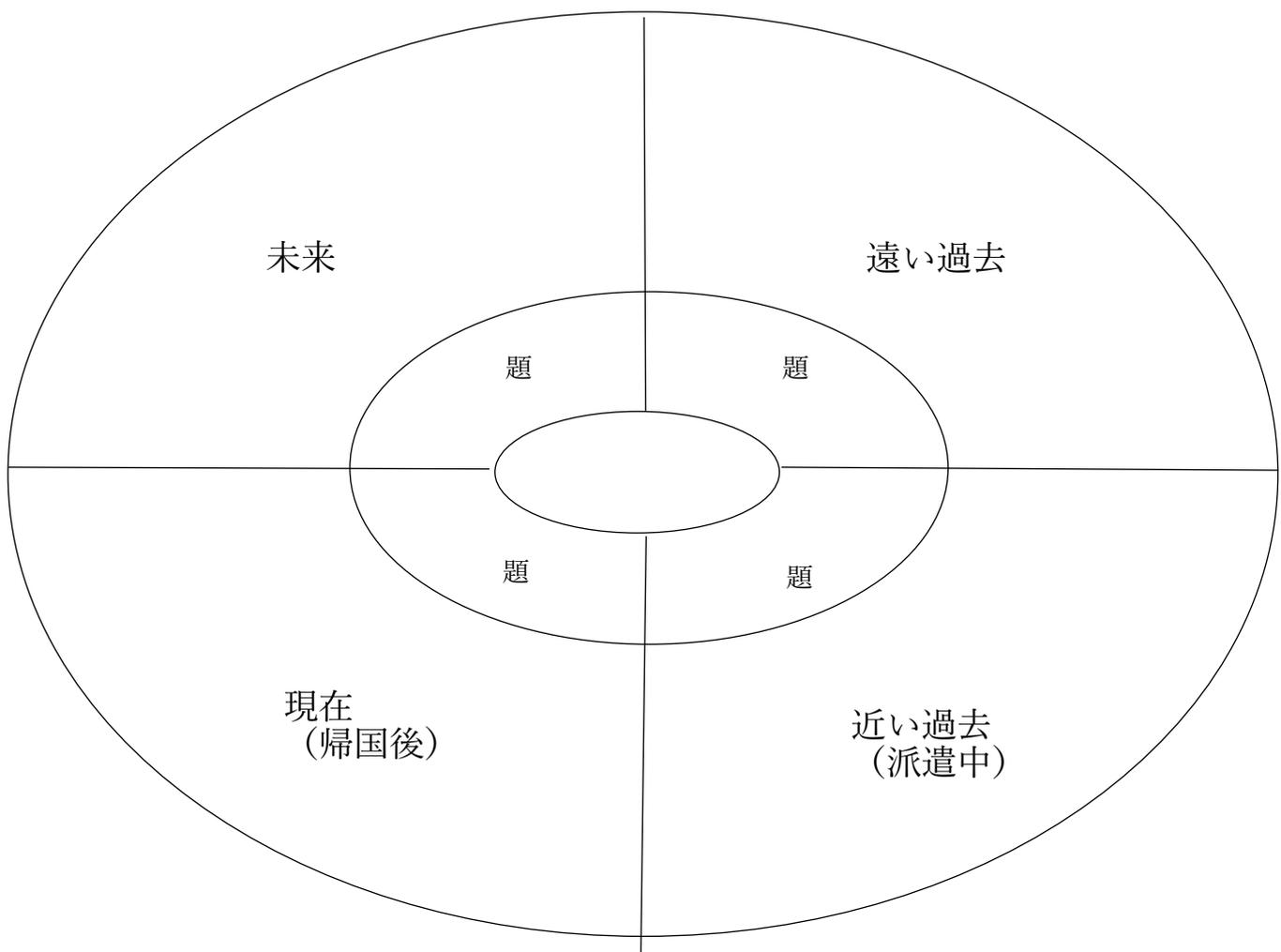
A 目的

- ① 自らのキャリアデザインを考える。在外教育施設派遣という機会を、今後どのように生かすかについて考える。
- ② 派遣教員＝国際理解教育という固定観念にとらわれることなく、自らの海外での経験をより広く大きな視点からとらえ直し、自己実現を図っていくきっかけとする。

B 課題

- ① 派遣後のキャリアについて、どのようなことが考えられるか、まずは自分であげてみましょう。

- ② 自分のキャリアデザインをどのように考えますか。未来から書き込んでもみよう。（成田喜一郎のライフストーリーデザイン曼荼羅を改変。）

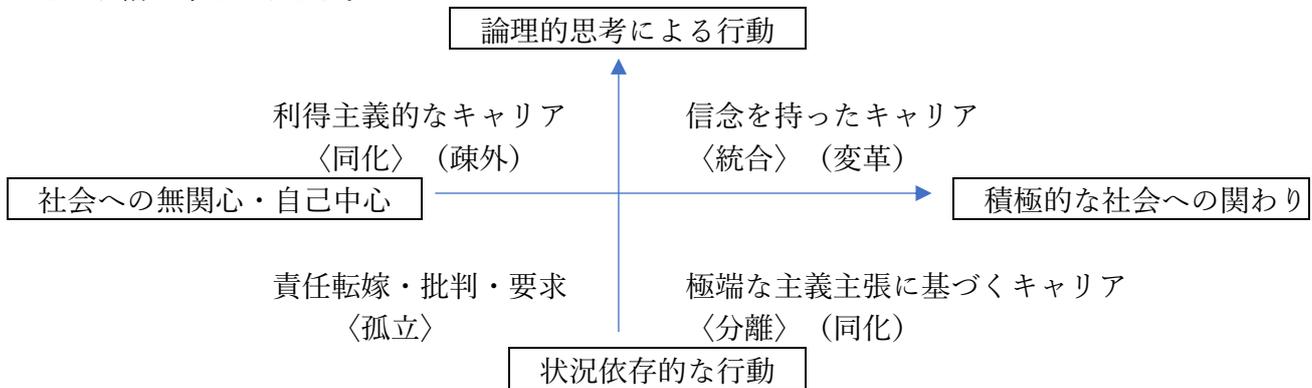


(参考)

- 1 派遣教員の様々なキャリアには次のようなものがあげられます。
 - ① 派遣体験を直接生かすことはないが、海外につながる課題にいつか向き合ってみたい。
 - ② 国際理解教育はやらなくても、派遣経験を自分の成長として、日々の教育活動に取り組んでいる。
 - ③ 学校で国際理解教育を推進したり、帰国子女や外国人子女の受入れのアドバイスなどを行っている。
 - ④ 在外教育施設派遣がもつ魅力やプラス面を職場で伝えている。
 - ⑤ 県や市町の国際理解教育の研究団体で後進の育成に努めている。
 - ⑥ 外国人子女の日本語教育に取り組んでいる。
 - ⑦ 海外での刺激を受けて、教育改革を念頭に学年経営・学校経営を進め、管理職を目指している。
 - ⑧ 指導主事として教育委員会で活動し、学校教育を行政の視点から改めて問い直している。
 - ⑨ 海外の先進的な教育実践がきっかけで、学会などで研究者として活動している。
- 2 派遣教員のキャリア形成を、3つの観点から分析する。

帰国後の派遣教員のキャリア形成を整理分類するためのマトリックスの二つの軸として、これまでも派遣教員が自らの体験を分析してきた学力の3観点中の二つの汎用的な資質能力を用いています。

縦軸には、批判的論理的な思考力や判断力、コミュニケーション力を生かせるか、生かせないかです。横軸には、よりよい社会・世界の創造のために、ある信念や洞察、価値観を持って主体的に行動するか、しないかという軸で考えてみます。



4つのキャリアが浮かび上がってきます。

(ア) 信念を持ったキャリア形成

帰国後も自らの信じる価値観に従って、批判的思考力、コミュニケーション能力、課題解決能力を活用し、前向きに誰とでも協調しながら、多様なキャリアを形成します。

- 国際理解教育の推進者 ○外国人子女・帰国子女の支援者 ○優れた学校のリーダー ○全く異なる職種での活躍

(イ) 極端な主義主張に基づくキャリア形成

社会的な関心が高いけれども、批判的論理的な思考やコミュニケーションが不十分な場合、非合理的で極端な主義主張の傾向が強まります。

- 外国人児童生徒の排斥あるいは拒否 ○極端な保守主義 ○派閥主義・人間関係を重視・現状維持

(ウ) 利得主義的合理的なキャリア

論理的に思考しても、社会へ関わろうとしない場合、利得的効率的な考え方に偏り、損得勘定や状況依存的なモチベーションが大きくなります。

- 派遣体験を別の仕事で生かす ○欧米の合理主義に傾倒 ○割り切った仕事ぶり

(エ) 責任転嫁・批判・要求に基づくキャリア形成

自ら信じる価値観もなく、迎合的場当たりの判断によってキャリアを形成していきます。自らの生き方に責任を取らず、行動をしない要求や評論家然とした姿勢です。

- 派遣体験を生かせないことへの不満 ○行政への要求・批判 ○第3者的な立場 ○趣味に生きる

(参考資料) 在外教育施設への派遣がどのような効果を教師にもたらしているのだろうか。

1 「在外教育施設に派遣された教師に係る派遣効果に関する調査・分析」より一部引用

(概要) 文科省と総務省とのEBPMに基づく共同研究。委託先は、三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社。方法は、4765名(うち派遣教員は1818名)の教師と1457名の管理職向けのアンケート調査、8名の派遣教員と2自治遺体の教育委員会へのインタビュー調査に基づく。

(分析結果)

(1) アンケート調査

教師向けアンケート調査の結果、在外教育施設への派遣により教師の資質・能力が高まる傾向が確認された。具体的には、2011年度以降に派遣を経験した教師と派遣経験のない教師を比較した場合、派遣教員のほうが10年間での多文化・多言語環境における指導能力の伸び幅は10段階評価で0.67~1.06 pt(0.38~0.61標準偏差)大きく、カリキュラム・マネジメント能力についても0.33~0.47 pt(0.18~0.23標準偏差)伸び幅が大きいことが示された。

管理職向けアンケート調査においても、派遣経験のある教師と派遣経験のない同年代の教師を比較した場合、68.9~84.5%は派遣経験のある教師のほうが多文化・多言語環境における指導能力が高く、カリキュラム・マネジメント能力についても、72.7~74.8%は派遣教員のほうが高いと評価しており、教師向けアンケート調査と整合的な傾向が確認された。

教師向けアンケート調査に基づいて、年齢層別に効果の差異を確認すると、現在の年齢が30・40歳代の教師で2011年度以降に派遣された場合、カリキュラム・マネジメント能力の伸びが大きく見られるのに対して、50歳代の場合、学校の管理・運営能力の伸びが大きく、派遣先での役割や帰国後の業務経験に応じて成長する資質・能力に違いがある可能性が示唆された。

ただし、派遣先の環境による効果の違いとして、教職員の不足があると認識されている場合や、現地の文化や習慣に戸惑う経験が多い場合、全体として派遣効果が小さくなる傾向がある。対照的に派遣中に教育委員会と生活状況等についてコミュニケーションをとる機会があると派遣効果が高まる傾向も確認され、単に困難な経験が成長につながるというわけではなく、派遣中の不安を軽減するようなコミュニケーションによって派遣効果が高まる可能性が示唆された。加えて、教育委員会と帰国後に必要な支援についてコミュニケーションをとる機会があると派遣効果が大きく高まる傾向があり、派遣経験を生かせる環境整備の重要性が示された。

(2) ヒアリング調査

ヒアリング調査の結果、在外教育施設への派遣によって、カリキュラム・マネジメント能力や学校の管理・運営能力、多文化・多言語環境における指導能力が高まるメカニズムとして、次のような活動・経験が効果的だったのではないかという意見を得た。

① カリキュラム・マネジメント能力について

派遣先には各都道府県等から派遣された教師がおり、他地域での指導方法を学ぶ機会が多い。また、日本の教科書が、派遣国・地域の文化や気候の違いによってはそのまま使えないことも多く、現地の状況に応じて授業内容をアレンジする必要がある。

③ 学校の管理運営・能力について

日本国内では、学校が倒産するという状況は考えにくいだが、日本人学校等の児童生徒・保護者には現地校に通うという選択肢もあり、学校経営について考える機会が多かったため、学費に見合うものを提供しなくてはならないという意識が強まった。また、国内と比較して、若くても生徒指導担当や教務主任などの役職を経験する機会が多い。

④ 多文化・多言語環境における指導能力について

日本人学校には、日本国内から来る児童生徒もいれば、日本以外で生まれ育った児童生徒もおり、多様なバックグラウンドを持つ子供たちを担当する機会がある。また、教師自らが海外で居住者として過ごす中で、日常生活においても、母語でない環境で学ぶことの大変さや、日本の当たり前が海外でも当たり前でないこと等を体感する機会がある。